

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra biologie a environmentálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Tóny přírody aneb ekonaratologie prostřednictvím
lidové písně**

The Sounds of Nature or Econaratology through the Folk Songs

Bc. Martina Starostová

Vedoucí práce: **PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D.**

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku nmgr.

Rok odevzdání 2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Tóny přírody aneb ekonaratologie prostřednictvím lidové písně vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 1.12. 2015

.....

podpis

Poděkování

Děkuji tímto PhDr. Kateřině Jančaříkové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a podněty, které mi poskytla v průběhu zpracování této práce. Dále děkuji ředitelkám mateřských škol za ochotu a vstřícnost při realizaci výzkumu.

Poděkování patří i celé mé rodině za velkou podporu a trpělivost během mého studia.

Abstrakt

Tématem diplomové práce je ekonaratologie ve spojení s lidovou písní, která je podrobena zákonům přírody a tvoří jakýsi myšlenkový soubor života přírody. Zpěv písní je nedílnou součástí narativního přístupu, vyprávění je doplněno tóny a melodií pro lepší zapamatování.

Teoretická část definuje pojmy: narativita, ekonaratologie a lidová píseň. Zajímá mě, jaké místo v současnosti narativní metoda v environmentálním vzdělávání zastává a jaké jsou její přínosy. Zmiňuji také využití příběhu a lidové písně jako prostředku edukace v praxi.

Cílem diplomové práce je na základě výzkumných nálezů zjistit, nakolik jsou děti schopny podle nahrávek ze zvukového záznamu rozeznat a určit hlasové projevy domácích či lesních zvířat a průmyslové zvuky z okolního světa.

V rámci výzkumného zjištění je využit kvalitativní výzkum, který je doplněn v některých úsecích výzkumem kvantitativním. Výzkumným nástrojem jsou individuální rozhovory nad zvukovým materiálem, které aplikuji u dětí předškolního věku.

Klíčová slova: narativita, ekonaratologie, lidová píseň, zvuky přírody, lidové tradice, výzkum

Abstract

The topic of the thesis is econaratology in conjunction with folk songs, which is subject to the laws of nature and forms a sort of mind set of the of nature life. Singing songs is an integral part of the narrative approach, narrative is complemented by tones and melodies for better memorization.

The theoretical part defines the terms: narration, econaratology and folk song. I am interested in what place there the narrative approach in environmental education takes and what are its benefits. I allude to the use of narrative and folk songs as a means of education in practice.

The aim of the thesis is based on research findings to determine the extent to which children are able to follow recordings of sound recording recognize and identify vocalizations of domestic or wild animals and industrial sounds of outside world.

The research findings are utilized qualitative research, supplemented in some parts of quantitative research. Research tools are the individual interviews over the audio material, which I apply in preschool children.

Keywords: narration, econaratology, folk song, nature sounds, folk traditions, research.

MOTTO:

„Jsou písně, které stojí za to poslouchat.

Jsou písně, o kterých stojí za to přemýšlet.

A jsou písně, u kterých stojí za to znát celý příběh.“

(Michal Bystrov)



CHKO Blaník - Autor: © Martina Růžičková

OBSAH

Abstrakt

Abstract

1	ÚVOD	10
2	TEORETICKÁ ČÁST	12
2.1	Teorie narativity	12
2.1.1	Jerome Bruner	14
2.1.2	Walter Fisher	15
2.2	Pojem ekonaratologie	16
2.2.1	Význam ekonaratologie	19
2.2.2	Cíle ekonaratologie	19
2.3	Narativní metoda v environmentálním vzdělávání	21
2.3.1	Využití příběhu jako prostředku edukace	23
2.3.1.1	Čeští předchůdci ekonaratologie	25
2.3.1.2	Světoví předchůdci ekonaratologie	27
2.3.2	Využití písně jako prostředku edukace	29
2.3.2.1	Prvky ekonaratologie v lidových písních	31
2.4	Lidová píseň v proměnách času	33
2.4.1	Charakteristika lidové písně	37
2.4.2	Klasifikace lidových písní	38
2.4.3	Znaky lidových písní	41
2.4.4	Přírodní témata v lidové písni	42
3	EMPIRICKÁ ČÁST	45
3.1	Metodologie výzkumu	45
3.1.1	Obecné informace o použitých metodách	45

3.1.2	Plán a realizace provedeného šetření	46
3.2	Cíl výzkumného šetření.....	48
3.3	Sběr dat.....	48
3.4	Výběr respondentů	48
3.4.1	Charakteristika mateřských škol – výzkumné prostředí	49
3.5	Popis realizace.....	50
VÝSLEDKY: SOUHRNNÉ TABULKY A GRAFY		51
3.6	Domácí zvířata	51
3.6.1	Domácí zvířata - odpovědi dětí dle věku	51
3.6.2	Domácí zvířata - odpovědi dětí dle pohlaví.....	53
3.6.3	Domácí zvířata - odpovědi dětí dle bydliště	55
3.7	Lesní zvířata	57
3.7.1	Lesní zvířata - odpovědi dětí dle věku.....	57
3.7.2	Lesní zvířata - odpovědi dětí dle pohlaví.....	59
3.7.3	Lesní zvířata - odpovědi dětí dle bydliště	61
3.8	Zvuky z domácnosti	63
3.8.1	Zvuky z domácnosti - odpovědi dětí dle věku	63
3.8.2	Zvuky z domácnosti - odpovědi dětí dle pohlaví.....	65
3.8.3	Zvuky z domácnosti - odpovědi dětí dle bydliště	67
3.9	Zvuky z města	69
3.9.1	Zvuky z města - odpovědi dětí dle věku	69
3.9.2	Zvuky z města - odpovědi dětí dle pohlaví.....	71
3.9.3	Zvuky z města - odpovědi dětí dle bydliště	73
4	DISKUZE A ANALÝZA DAT	76
5	ZÁVĚR	78

6	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	80
7	SEZNAM PŘÍLOH.....	87

1 ÚVOD

„Svět je jemný a složitý jako pavučina.

Pokud se dotknete jednoho vlákna, rozechvějí se i všechna okolní.

Jen lehký dotek pavučiny může způsobit velké díry.“

(Durrell, 1956)

Ve své diplomové práci se pokusím propojit vyprávění a hudbu (v širokém kontinuu jejich dimenzí od zpěvu písní po zvuky) o přírodě, pro přírodu a v přírodě.

Příroda ve mně vyvolává vzpomínky na dětství, kdy jsme samostatně objevovali svět, lezli po stromech, běhali bosky po louce a podnikali dobrodružné výpravy. Náš prostor na hraní se zdál nekonečný. Bylo naprosto běžné, že jsme chodili sami do lesa, kde jsme spoustu času trávili stavěním domečků a skrýší pod skálou, vařením různých léčivých i čarodějných lektvarů a posloucháním zvuků, kterých je v lese nespočetně. Příroda nám nabízela stále nová a nová dobrodružství. Samozřejmě, že každý jsme měli svůj strom, kam jsme přivázali do koruny starý hrnec naplněný šiškami pro případ zahnání divokého prasete. Jindy jsme zase na potoce stavěli přehradu z klacků a kamení, tam jsme chytali raky a bělice a zase jsme je pouštěli zpátky. Zážitky z dětství ve mně zanechaly nezapomenutelné vzpomínky, ke kterým se ráda vracím.

Jak praví arabské přísloví: *„Šťastný ten, kdo je schopný dát svým dětem křídla a kořeny.“*

V práci se věnuji tématu ekonaratologie ve spojení s lidovou písní, která je podrobena zákonům přírody a tvoří jakýsi myšlenkový soubor života přírody. S tímto tématem jsem se poprvé setkala na semináři projektu Alma Mater Studiorum, který vedla moje pozdější školitelka, a ve své profesi se tímto námětem nadále zabývám.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. **V teoretické části** se podrobně zabývám teorií narativity, která přinesla návrat k vyprávění a k příběhům. Zpěv písní je nedílnou součástí narativního přístupu, vyprávění je doplněno tóny a melodií pro lepší zapamatování. Představím autory zabývající se touto teorií; pedagogického psychologa Jerome Brunera a Waltera Fishera.

Dále definuji pojem ekonaratologie, která zkoumá možnosti příběhů pro realizaci environmentální výchovy a k rozvoji environmentální senzitivity. Mezi cíle ekonaratologie, mimo jiné, patří rozvoj vnitřní motivace pečovat o přírodu prostřednictvím vyprávění, naslouchání i vlastním příkladem. Zajímá mě, jaké místo v současnosti narativní metoda v environmentálním vzdělávání zastává a jaké jsou její přínosy. Zmiňuji též využití příběhu a lidové písně jako prostředku edukace v praxi.

Příroda našeho národa utvořila a zachovala po celá léta bohatý poklad lidových písní, které jsou, jak zmiňuje Valový (1978), nezastupitelným pramenem poznání myšlení a citění našeho lidu. Jaké významné prvky environmentální naratologie lze v českých národních písních nalézt? Nastíním přírodní témata v lidové písni, jakým způsobem můžeme lidové písně třídit a jaké jsou jejich specifické znaky.

Pro empirickou část jsem zvolila kvalitativní výzkum (explorační), který je doplněn v některých úsecích výzkumem kvantitativním. Výzkumným nástrojem jsou individuální rozhovory nad zvukovým materiálem, které aplikuji u dětí předškolního věku. Zabývám se otázkou, zda jsou děti schopny rozeznat zvuky z přírody a z okolního světa a dovedou určit, komu nebo čemu tyto zvuky patří. Získanými daty se budu zabývat na několika úrovních, a to z hlediska věku, bydliště, pohlaví, protože tyto determinanty hrají svoji roli. Utříděná data zpracuji pomocí přehledných tabulek následně převedených do grafů a statisticky je vyhodnotím jak v procentech, tak v počtu odpovědí.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Teorie narativity

„Nechť příroda je vaším prvním učitelem.“

Svatý Bernard

Podle Jančaříkové (2007) vzniká v 80. letech 20. století tzv. teorie narativity, která do myšlení západního světa přinesla návrat k vyprávění a k příběhům. Současná doba si začíná být vědoma toho, že věda a technika posouvá jednu část lidské vyspělosti kupředu, ale zároveň si odborníci všímají jevu nazvaného „narrative turn“, což znamená návrat k vyprávění.

Trávníček (2007: str. 56) se domnívá, že obrat k vyprávění je nesen snahou vrátit do hry časový aspekt lidského rozumění i kontext, v němž se toto rozumění odehrává, nenahrazuje jednu univerzalitu druhou, ale zpochybňuje předchozí logický moment.

„Teorie narativu (v českém prostředí potom častěji teorie vyprávění) je aktivní odnoží literární teorie a literární věda se opírá o teorie narativní struktury: o pojmy dějové osnovy (plot), různých druhů vypravěče, narativních technik. Poetika narativu se pokouší porozumět komponentům narativu a zároveň analyzuje, jak jednotlivé narativy dosahují vlastních účinků. Člověku je od přírody vlastní touha poslouchat a vyprávět příběhy“ (Culler, 2002: str. 93). Prezentace příběhu je ovlivněna především vypravěčem a tím, kdo mu naslouchá, ke komu promlouvá (posluchač). Culler (2002) uvádí, že některé narativy mají funkci dát posluchači to, po čem touží – potěšení, nějaký zvrat, porozumění, jiný pohled na věc, ponaučení, uspořádání myšlenek aj.

Culler (2002: str. 96 – 97) ve své publikaci uvádí, že narativní teorie poskytuje značnou část svých aktivit zkoumání různých způsobů nazírání na proměnné, které jsou prvořadé a nejdůležitější pro účinky narativu. Zároveň popisuje klíčové otázky, které vymezují dílčí smysluplné alternativy. Mezi ně patří např.:

- Kdo mluví? Vypravěč, který buďto stojí mimo příběh, anebo může být jeho součástí jako jedna z postav (hlavní hrdina, vedlejší postava nebo pozorovatel příběhu).
- Kdo mluví a ke komu? Publikum vypravěče se stanovuje jako ten, jemuž se vypráví (narratee).

- Kdo mluví a kdy? Vyprávění může být zasazeno do doby, v níž k událostem právě dochází nebo může bezprostředně monitorovat konkrétní události nebo započne až po závěrečných událostech narativu, kdy se vypravěč ohlíží zpátky za celým jejich sledem.
- Kdo mluví a jakým jazykem? Narativní hlasy disponují svým typickým jazykem, jehož prostřednictvím podrobně popisují vše, co se v příběhu odehrává, nebo mohou přijmout a napodobovat jazyk druhých.
- Kdo mluví a s jakou autoritou? Z vyprávění příběhu vyplývá uplatňování určité autority vůči posluchači.

Jančaříková (2010) uvádí, že teorie narativity se původně vyvinula jako subdisciplína literární vědy zaměřená na literární narativ. Postupem času a na základě naratologických výzkumů, na kterých se podíleli naratologové, etnologové a psychologové z celého světa, se stala tzv. interdisciplinární naratologií.

Naratologie, nebo - li schopnost a dovednost vyprávět příběhy, podle Jančaříkové (2010) prošla v rámci výzkumů mnoha metodologickými proměnami. Vznikaly její vlastní subdisciplíny, mezi nejvýznamnější z nich patří: *narativní psychologie* (léčba prostřednictvím vlastního vyprávění, obvykle jde o traumatizující příběh), *narativní rodinná terapie*, *narativní teologie*, *narativní pedagogika* a *narativní environmentální pedagogika* (využívající příběhy jako prostředky edukace).

Vyprávění je staré jako lidstvo samo. Lidé ze své podstaty si vyprávěli příběhy už od pradávna. Příslušníci různých kultur a společností je používali k výchově a vzdělávání, předávali si jak nabyté zkušenosti, tak znalosti o světě i úhel pohledu na ně, což ve své knize zmiňuje i Sirovátka (1998).

Čermák (2002) uvádí, že náš život je vlastně příběh, který žijeme a jenž průběžně vyprávíme. Vyprávění je způsob, kterým spojujeme události do smysluplných sekvencí. Vyprávění příběhů je univerzální lidskou aktivitou, kterou se učíme už jako děti.

Velice zajímavé postřehy o funkci příběhů najdeme v publikaci Krátký úvod do literární teorie od Cullera (2002: str. 101). Narativně předváděné texty, tedy skupina, do které patří jak literární narativy, tak příběhy, které si lidé mezi sebou vyprávějí, se šíří proto, že jejich příběhy dobře vypravují, že „stojí za to“, skýtají potěšení. Funkcí příběhů je také

poskytovat nám informace o světě, ukazovat nám, jak funguje, umožňovat nám vidět věci z jiných výhodných pozic, které pro nás za určitých okolností zůstávají utajeny.

Co příběhy vyjadřují? Podle Brunera (1986) je „*jádrem narativity, tj. ztvárnění zkušenosti ve formě vyprávění, lidská intencionalita. Pojem intencionalita má svůj širší i užší význam. V širším smyslu znamená zaměřenost. Lidská zkušenost je vždy zkušeností něčeho. Je vždy „o něčem, o něco v ní běží“. A ztvárnit něco narativně znamená vyjádřit, „o čem v tom běží“. V užším slova smyslu označuje pojem intencionalita "záměrnost či úmyslnost lidského jednání"*. Podstatou narativity je vedle zápletky (začátek, prostředek a konec), také skutečnost, že alespoň některé události jsou výsledkem akcí záměrně jednajících aktérů. Lidská intencionalita je jádrem narativity v obojím slova smyslu tohoto pojmu, tj. jakožto zaměřenost a jakožto záměrnost (Slavík, Chrz, Štech, 2013: str. 258).

„Příběhy člověka ovlivňují natolik, že druhotně mění a tvoří realitu – ovlivňují myšlení, postoje člověka, a také rozhodování a lidské chování. Efekt a účinek záleží tedy zásadně na volbě vhodných příběhů a na práci s příběhem“ (Jančaříková, 2010: str. 13).

2.1.1 Jerome Bruner

Podle pedagogického psychologa Jerome Brunera existují dvě odlišné cesty, kterými se předávají informace z vnějšího světa. Pouze souběžné využívání obou cest umožňuje rozvoj plnohodnotného a efektivního myšlení. Upozorňuje na to, že bychom měli posilovat poznávání na základě subjektivního a emotivního nahlížení světa a ne jenom zkoumat a poznávat to, co považujeme za objektivní.

Jednu z cest Bruner nazývá paradigmatický modus, který je založen na analytické dedukci, faktech, vlastním bádání, vědeckých objevech, tedy na tom, co považujeme za skutečnost. Druhou cestu nazývá narativní modus, který je založen na intuici, představách, fikcích (Jančaříková, 2007).

Kandriková (2014) uvádí, že příběhy aplikujeme k vytvoření smyslu světa a Bruner se právě v knize *Making stories* zabývá tím, jak přesně příběhy fungují. Autor doporučuje nové způsoby, jak uvažovat nad používáním příběhů k vytvoření našeho smyslu života. Lidé postupem času získali dovednost v užívání příběhu, že toto užívání se vyvíjí tak bezprostředně jako jazyk sám.

Podle Brunera příběhy v sobě skrývají určité poselství, které je v nich velmi často náležitě skryto. Příběh má vždy nějaký záměr, takový, který vypravěč hodlá sdělit svému posluchači. Děti vstupují do světa vyprávění velmi časně. Mají určitá očekávání toho, jaký by měl svět být. Bruner tvrdí, že vyprávění náleží do lidové dovednosti, která poukazuje na to, jací lidé jsou a jaké je jejich společenství, prostředí (Bruner, cit z Kandriková, 2014).

2.1.2 Walter Fisher

Walter Fisher vyslovil v roce 1985 tzv. „narativní paradigma“ – tvrzení, že většina lidí si více a lépe než data a fakta v jejich vědeckých souvislostech pamatují informace ve formě historek, příběhů, až se veškerá komunikace mezi lidmi uskutečňuje vlastní formou vyprávění, naslouchání a sdílení. Příběhy člověk tvoří po celý svůj život. Lidský rod pak s trochou nadsázky označuje jako „Homo narrans“ (Jančaříková, 2007).

Přestože většina lidí prohlašuje, že jsou příběhy jen jednou částí komunikace, Fisher (2000) se domnívá, že veškerá komunikace má podobu vyprávění.

Autor také zmiňuje, že ne všechny příběhy jsou ztvárněny stejně. Každý člověk má stejnou vrozenou schopnost rozpoznávat pravdivost vyprávění příběhů, které jsou podmíněné dvěma hledisky. Nejprve zjišťujeme narativní souvislosti. To je náš způsob, jak zjistíme, že příběh má určitý význam a smysl v našem světě. Pak prověříme narativní věrnost. Zde posoudíme, zda příběh vystihuje svět, ve kterém žijeme a zda odpovídá našemu přesvědčení a dosavadním zkušenostem.

Tradiční paradigma racionálního světa hlásá, že:

- lidé jsou v podstatě racionální,
- rozhodují se na základě argumentů,
- racionalita určuje, kolik toho víme a jak argumentujeme,
- vyjadřováním v situaci vymezuje průběh našeho argumentu,
- svět je soubor logických hádanek, které můžeme řešit pomocí racionální analýzy.

Fisher (2000) zastává názor, že toto prohlášení je příliš omezené a proto navrhuje nové narativní paradigma:

- lidé jsou v podstatě vypravěči,
- rozhodujeme se na základě dobrých argumentů,
- historie, biografie, kultura, charakter určují, co považujeme za dobré důvody,
- racionalita je stanovena soudržností a věrností našich příběhů,
- svět je souborem příběhů, z nichž čerpáme, a proto ustavičně přetváříme naše životy.

Narativní paradigma přináší poznání, že věda a vyprávění nemusí být v rozporu, že to jsou dvě paralelní cesty lidského poznání. Každá z nich používá odlišné metody, terminologii i jiný způsob komunikace a vyjadřování. Vzájemně se doplňují a inspirují (Jančaříková, 2009).

2.2 Pojem ekonaratologie

Ekonaratologie je u nás poměrně nový obor, který začala vědecky zkoumat Jančaříková. Jako první v ČR publikovala teoretické pozadí tohoto oboru.

Podle Jančaříkové (2010) je ekonaratologie teoretická disciplína, která zkoumá potenciál příběhu pro rozvoj realizace témat environmentální výchova, ekologická výchova, výchova k udržitelnému rozvoji, ochrana přírody apod. Podněcuje učitele k používání ekonarativity (narativní environmentální výchova). Jako subdisciplína úzce navazuje na interdisciplinární naratologii, jak již bylo napsáno výše.

Jančaříková (2010) popisuje a specifikuje tři hlavní kategorie ekonaratologie:

- příběhy o životě člověka v přírodě, o souznění s přírodou,
- hledání propřírodních motivů, které jsou ukryty v pozadích jiných příběhů; hledáme především v lidové slovesnosti, v tradicích jiných kultur, v Bibli, v sakrálních textech, starých řeckých bájích, ve světové literatuře a přemýšlíme, kdo a v jaké situaci je vyprávěl či zpíval, jak se cítil a co chtěl sdělit,
- přiznání existence komunikace člověka s přírodním světem, ať už se jedná o zvířata, květiny, stromy, skály či řeky; nejprve se pokusíme naučit děti rozumět

potřebám živých tvorů, pak je naučíme naslouchat tichým zvukům přírody, aby byly schopny překládat příběhy přírody ostatním.

Pokusím se shrnout významy pojmů environmentální výchova, ekologická výchova, výchova k udržitelnému rozvoji, ochrana přírody a ekonarologie.

Prvním pojmem, který se v českém prostředí začal používat, byla výchova k ochraně přírody. Vznikla v 60. – 70. letech 20. století v návaznosti na skautskou a foglarovskou tradici. Na konci 60. let vznikl Svaz pro ochranu přírody a krajiny pod názvem TIS, jeho ústředním heslem bylo „Poznej a chraň“. Zpočátku byla výchova k ochraně přírody prováděna především v oblasti mimoškolních aktivit. V roce 1975 byl ředitelům škol poskytnut metodický materiál pro zařazení pěti témat do výuky: člověk a příroda, přírodní zdroje, rostliny a živočichové, lesy a zeleň v krajině, ochrana přírody a jejich význam (CENIA, 2012).

V roce 1985 se stala na základě výzkumu Kvasničkové oficiálním pojmem ekologická výchova. Pedagogický slovník (2003) definuje ekologickou výchovu jako výchovu k ochraně životního prostředí, k tvorbě takových podmínek života lidí, které neohrožují přírodu, živočichy a zvířata a nedevastují surovinové zdroje. Je založena na ekologii jakožto vědě a vztazích organismů, lidí a prostředí, ve kterém žijí a na sebe působí.

Ekologickou výchovou rozumíme cílevědomé působení, jehož záměrem je pozitivně ovlivnit změnu přístupů členů společnosti k problémům životního prostředí a k jeho ochraně. Jejím cílem je navození odpovědného chování vůči přírodě, životnímu prostředí, vůči druhým lidem a k jejich výtvorům (Příroda a ekologická výchova, 2015).

Od konce 90. let se u nás začal používat pojem environmentální výchova. Jančaříková (2010: str. 9) ve své publikaci zmiňuje, že *„dnes definujeme environmentální výchovu v nejširším slova smyslu jako veškeré výchovné a vzdělávací úsilí, jehož cílem je především: zvyšovat spoluzodpovědnost lidí za současný i příští stav přírody a životního prostředí, rozvíjet tvořivost, citlivost a vstřícnost lidí k řešení problémů péče o přírodu, utvářet ekologicky příznivé hodnotové orientace, které kladou důraz na dobrovolnost, střídmost, na nekonzumní, duchovní kvality lidského života, hledat příčiny ekologické krize a cesty k jejich řešení“*.

Činčera (2007) cituje deklaraci OSN a zmiňuje, že se environmentální výchova začala chápat i jako výchova, která sjednocuje tři základní sféry:

- výchova o životním prostředí,
- výchova v životním prostředí,
- výchova pro životní prostředí.

Pojem environmentální vzdělávání, výchova a osvěta (EVVO) se označuje jako proces vytváření souboru vědomostí, dovedností a návyků, které jsou základem pro pozitivní vztah k volné přírodě a životnímu prostředí člověka i pro jeho vůli a schopnost aktivně pečovat o životní prostředí, zlepšovat jej a chránit před poškozováním. Výchova začíná už v rodině. Výchova prožitkem a vlastní zkušeností a vědomí, že jsme součástí přírody, vede k pozitivní motivaci k ochraně životního prostředí. Jako základ pro státní environmentální politiku byla schválena strategie trvale udržitelného rozvoje (Středočeský kraj – životní prostředí, 2007: str. 240).

Trvale udržitelný rozvoj je zakotven v § 6 zákona č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, definující trvale udržitelný rozvoj jako *„rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní životní potřeby a přitom nesnižovat rozmanitost přírody a přirozenou funkci ekosystémů“*.

Obor ekonaratologie zkoumá možnosti příběhů pro realizaci environmentální výchovy, výchovy k udržitelnému rozvoji, k realizaci jejich cílů a k rozvoji environmentální citlivosti.

Ekonarologie v sobě skrývá dva obory, které jsou v těsném spojení, navzájem se doplňují a spolupracují. Malý geografický a ekologický slovník (2007: str. 25) definuje ekologii jako *„nauku o vzájemných vztazích mezi živými organismy a jejich životním prostředím. Její součástí je ekologie člověka“*. Je to nauka o ekosystémech. Ekologie se často uvádí v zavádějících souvislostech, kdy se používá jako termín pro ochranu přírody nebo pro výchovu k ochraně přírody.

Ve Slovníku cizích slov (2005: str. 57) je charakterizována *„naratologie jako větev literární teorie zabývající se vyprávěním, typy vyprávěčů, druhy vyprávění, příběhy a úzce spolupracující s psychologií, pedagogikou a sociologií“*.

2.2.1 Význam ekonaratologie

Podle Jančaříkové (2007: str. 7) příběh nebo vyprávění odhaluje přírodu v celé její kráse, vypráví o životě zvířat či rostlin, o lidech, kteří strávili v přírodě většinu svého života. Příběh nejen čtenáře nebo posluchače vychovává, ale také přitahuje a podporuje jeho pozornost. Příběh nemusí vyprávět jen lidé, můžeme naslouchat příběhům krajiny, zvířat, stromů, rostlin a dalších objektů živé i neživé přírody.

Nejpozoruhodnějším obohacením, které ekonaratologie naratologii přinesla, je posun sémantického chápání příběhu a jeho nositele. Příběhy mají významné postavení. Člověk, který umí naslouchat příběhům stromů, je nepokácí zbytečně. (Jančaříková, 2010).

Příběhy objasňují smysl života a jsou spolu navzájem vnitřně svázány. Proč vyprávět příběhy? Brian „Fox“ Ellis, vypravěč, spisovatel a pedagog se domnívá, že vyprávění je dokonalým ztělesněním celého jazyka pedagogiky a zároveň zahrnuje i jeho fonemické uvědomění. Učí vyšší úrovni myšlení a napomáhá lidem s různými styly učení. Je interdisciplinární, tzn., že vyprávění může oživit jakékoliv téma. „*Uvnitř každého příběhu se nachází umělecká nástěnná malba, čekající na malíře, tanec čekající na choreografa a hudební balady, zpěvy a písně v cizích jazycích čekající na zpěváka*“ (Ellis, 1997).

Ne každý příběh dokáže odpovědět na otázky, které si klademe, ale je úžasné, co všechno se můžeme dozvědět z jednoho příběhu. Ve vyprávění příběhů existuje dostatek příležitostí k využívání kooperativního učení. Např. role vypravěče a posluchače jsou vyměnitelné; vyprávění se předává jako štafeta, protože každý člen ve skupině může být potencionálním vypravěčem (Doležel, 1993).

Vyprávění zvyšuje sebevědomí, učí také zvládat dovednosti při řešení problémů tím, že se posluchač v příběhu najde a zjistí, že jeho problémy nejsou tak neobvyklé, že existují jiní se stejnými problémy, kteří přežili kreativně. Vyprávění rozvíjí empatii, porozumění, fantazii, toleranci, kritické myšlení a podněcuje kreativitu (Ellis, 1997).

2.2.2 Cíle ekonaratologie

Podle Nansena (2005) je hlavním cílem narativní environmentální výchovy využívat vyprávění k motivaci posluchačů pečovat o přírodu a také, aby se naučili rozumět příběhům živého a neživého světa (cit z Jančaříkové, 2010).

Jančaříková (2010: str. 14) uvádí, že hlavním cílem ekonaratologie je snaha o horizontální komunikaci mezi člověkem a nelidskou bytostí (konkrétním zvířetem, stromem, apod.) a přírodou (krajinou). Podle autorky může být komunikace s živými tvory realizovaná na třech přístupových rovinách, buď k nim můžeme shlížet jako k bezcenným, resp. méněcenným věcem, nebo k nim můžeme vzhlížet, zbožšťovat si je, anebo k nim můžeme hovořit jako k sobě rovným, byť odlišným bytostem. Komunikace by měla probíhat na úrovni já a ty, čímž se vytváří podle filozofů a vědců základ lidství. Buber ve své publikaci vylíčil tento vztah, který není ani panský, ani poddaný – zvíře, strom, rostlinu a živé i neživé bytosti oslovuje a vnímá jako bratry, bytosti rovné, i když více či méně odlišné od člověka (Jančaříková, 2010).

Ve vztahu vzájemnosti přírodu vnímáme jako blízké a živé Ty, které nás všudypřítomně obklopuje. Jde o vnímání živé přítomnosti teď a tady, která není ničím zprostředkovaná. Pokud nebude existovat verbální a neverbální komunikace, rozplyne se nám úzký vztah s přírodou.

Mezi další cíle ekonaratologie, které zmiňuje Jančaříková (2010: str. 15), patří rozvoj vnitřní motivace posluchačů pečovat o přírodu prostřednictvím vyprávění a naslouchání příběhů. Nejedná se jen o poslouchání, ale o ztotožňování se s kladnými postavami, odmítnutí projevů postav záporných, vcítění se do pocitů jiných lidí nebo tvorů, apod. Posluchači by se měli naučit rozumět, poeticky naslouchat živé a neživé přírodě, hledat souvislosti a objevovat vztahy mezi nimi.

Příroda nám předkládá pravidla života. Dítě se snaží o nezávislost, chce se samo učit a poznávat svět, chce ho vidět svými očima a nechce, aby se někdo díval za něj. Aktivita je podle Montessoriové podstatou života a jen její pomocí se můžeme zdokonalovat. Příroda poskytuje to nejcennější podle zákonitostí odpovídající věku a potřebám jedince (Montessoriová, 2003).

Jen když dokážeme intenzivně a tiše naslouchat v přírodě a s přírodou, můžeme si ji vychutnat plnými doušky. Zázračný svět, který vytvořila příroda, v nás vzbuzuje úžas a úctu, vyvolává v nás pocit chovat se ohleduplně a zodpovědně.

Cornell (2014), žijící legenda světové environmentální výchovy, se domnívá, že empatické naladění na přírodu nám pomáhá k omlazujícím a povznášejícím zážitkům. Ty nás potom naladí ke splnění vyšších cílů a činů. „*Zážitek je cestou k poznání přírody.*“

2.3 Narativní metoda v environmentálním vzdělávání

Metodu chápeme jako cestu k určitému cíli, která je rozhodujícím prostředkem jak k dosahování cílů v každé uvědomělé činnosti, tak k dosahování cílů výchovných.

U narativních metod je nejdůležitější jazyková stránka. S její pomocí se mají účastníci naučit slovně vyjadřovat a slovy adekvátně vystihnout problémovou situaci. Nejčastěji využíváme metody např. vyprávění, rozhovor, beseda s odborníkem, prožitkové aktivity, hraní rolí, simulační hry, pozorování, práce s knihou apod.

Podle Jančaříkové (2010: str. 45) je vyprávění a čtení příběhů klíčovým edukačním nástrojem v předškolním věku. Děti se při naslouchání příběhů přirozeně učí etiketě posluchače, osvojují si jazyk, učí se rozlišovat skutečnost od vymyšlené představy. Vhodně zvolený příběh se v dnešní době stává účinnou pedagogickou metodou, která skrývá značný potenciál. Prostřednictvím narativní pedagogiky a příběhů si děti lépe zapamatují předkládané informace.

Příroda jako učitel plní významnou edukační roli, protože poskytuje dítěti dostatečné množství podnětů. *„Schopnost porozumět příběhům přírody je přímo závislé na množství času s přírodou a v přírodě stráveném. Toto porozumění rozvíjí environmentální senzitivitu, osobnostní charakteristiku založenou na poznávání přírody, porozumění přírodě a schopnosti odhalit, že někde něco neprobíhá tak, jak by mělo, a touze pomoci přírodě a ochraňovat ji“* (Wilke, 1993 cit z Jančaříková, 2007).

Nanson (2005) poukazuje na to, že v původních kulturách byli vypravěči označeni za nositele tradic, kteří připomínali lidu, jak mají žít v souladu s přírodou. Nanson při vyprávění příběhů popisuje, co vlastně vyprávění znamená a čím je zajímavé pro lidi, snaží se také o zasazení posluchače, publika do příběhu.

Proč právě příběhy? Hábl (2013) v této souvislosti připomíná, že příběh propojuje jednotlivé události, udílí jim zvláštní význam a dává jim smysl v tom, jak selektivně uvádí, řadí, rozvíjí a propojují jednotlivé události. Se svou strukturou a uceleností se příběh nejvíce podobá životu, zrcadlí skutečný život, tedy i život toho, kdo se v příběhu pozná.

Hábl si pokládá otázku: *„Co dělá dobrý příběh dobrým?“* Jeho efekt spočívá ve vzájemné propojenosti, kompaktnosti a vyladěnosti. *„Jemné předivo dobrého narativu, do něhož bývá čtenář polapen, je výsledkem polyfonní harmonie (či disharmonie u špatných příběhů) všech svých částí. Aktivizační moc příběhu nespočívá pouze v kvalitě jeho dílčích*

vrstev, ale především v kvalitě vzájemného propojení v harmonický celek. Dobrý příběh je jedinečným útvarem lidského umění, který dokáže zasáhnout člověka v jeho celistvosti a proměňovat jej“ (Hábl, 2013: str. 55).

Jančaříková (2004) uvádí, že narativní vyučování je založeno na příbězích. Pokud jsou informace dětem podávány v rámci nějakého dobře literárně zpracovaného příběhu, pamatují si je mnohem lépe.

Jančaříková (2010) se domnívá, že přínosy narativních metod v pedagogice jsou primární a sekundární. Primární metodou je rozvoj jazykových schopností a dovedností v roli vypravěče i posluchače, např. potřeba správné artikulace, využívání prvků z dramatiky. Sekundární metoda, kde výzkumy dokazují, že u dětí, které byly vychovávány vyprávěním a čtením příběhů, lze předpokládat lepší připravenost na školní docházku. Pozitivně je ovlivněna čtenářská gramotnost, láska ke knihám a k literatuře, vliv má i na kvalitu pozdějšího tvůrčího psaní. Samozřejmě působí i na matematickou gramotnost, děti jsou lépe připraveny na poslech a porozumění textu při slovních úlohách.

Mezi další narativní metody můžeme zařadit: rozvoj kritického myšlení, kreativity, lepší představivost a rozvoj vyšších kognitivních funkcí.

Cornell (2014), jeden z nejuznávanějších pedagogů environmentální výchovy, definuje několik fází pro kvalitní výuku na základě zážitkové pedagogiky, které označuje pojmem „flow“, což můžeme chápat jako vrcholový zážitek. Flow učení má čtyři fáze, které jsou zaměřené především na pozorování a na aktivity probíhající v přírodě, patřící mezi nejúčinnější způsob, který posiluje environmentální senzitivitu.

Prvním stupněm flow učení je vzbudit nadšení tak, aby učení bylo plné zážitků, intenzivní a plně pohlcující. Druhým stupněm je zaměření soustředěné pozornosti, které je předpokladem, že člověk bude více vnímavý k přírodě a otevře se novým zkušenostem. Další fází je nabídka přímé zkušenosti, jejím cílem je vytvořit úplné spojení s charakteristickými znaky přírody, prohloubit její poznání a podpořit přímé zkušenosti a znalosti přírody. Poslední fází Cornellova konceptu flow učení je sdílení pocitů, myšlenek a inspirací s ostatními pomocí příběhů. Konkrétně je myšleno, sdílení příběhů lidí, kteří zásadním způsobem ovlivnili náš život a vše co souvisí s děním kolem nás. Výše popsané metody tvoří logický celek, jsou jednoduché a prověřené dlouholetou praxí. Zařazují se záměrně pospolu, aby zážitky a prožitky byly co nejintenzivnější. Cornell

doporučuje pět zásad pro práci s dětmi, ve kterých je důležitý klíčový přístup pedagoga a které podporují flow učení:

- méně učit, více sdílet,
- být vnímavý,
- zaměřit a udržovat pozornost a soustředění,
- dívat se a prožít, a teprve pak mluvit,
- zkušenosti a zážitky realizovat skrz pocit radosti (Cornell, 2014).

2.3.1 Využití příběhu jako prostředku edukace

„Správný milovník přírody ví, že láska k ní nestačí, že je zapotřebí o ní rovněž vědět téměř všechno.“

(Durrell)

Proč učit skrz příběhy? Na tuto otázku najdeme odpověď v Háblově publikaci Učit (se) příběhem (2013). Příběh se svou strukturou i uceleností nejvíce podobá skutečnému životu. Tato funkce příběhu je z hlediska formování identity jedince nenahraditelná. Do příběhů se promítají modely jednání, které představují reálnou možnost nápodoby. Využíváme „kouzlo příběhu“ k účelu motivačnímu, případně ilustrativnímu. Pokud ovšem pochopíme, v čem to kouzlo spočívá a vhodným způsobem ho dále použijeme a rozvineme.

Jančaříková (2010: str. 16) uvádí, že v rámci environmentální výchovy by měly být vyprávěny příběhy:

- o národech, které žily na našem území před námi,
- příběhy národů z jiných koutů světa,
- příběhy zvířat, ptáků, rostlin (stromů), příběhy komplexů (lesa) i příběhy neživých systémů (řeky, skály),
- vlastní příběhy (rodinné),
- obecně známé příběhy (pohádky, mýty, biblické příběhy, příběhy knih atd.).

Příběhy mají velkou moc, mohou nám usnadnit naši výchovnou práci. Environmentální výchova by měla být postavena na znalostech přírodních zákonitostí a hodnotové orientaci zaměřené na trvale udržitelný život. Příběhy o přírodě mají velký význam v tom, že prohlubují jak znalostní, tak i hodnotovou složku.

Nasloucháme přírodě, hledáme její příběhy a získáváme informace a odpovědi přímo z přírody, např. podle povadlých listů poznáme, že květina potřebuje zalít, že chované zvíře potřebuje vodu nebo potravu (Jančaříková, 2010).

Vošahlíková (2009) se domnívá, že příběhy mohou být cennými zdroji zkušeností a informací již od útlého věku. Podle autorky existuje celá řada příběhů rozvíjejících hodnoty žádoucí pro udržitelnou budoucnost nebo znalosti přírodních jevů.

Strejčková (1998) nabádá k tomu, abychom děti učili životu tím, že jim místo zprostředkovaných teoretických informací poskytneme prostor, aby samy viděly, cítily, dotýkaly se, řešily problémy odpovídající jejich věku. Poskytneme jim také dostatečné množství přímých plnohodnotných kontaktů s přírodním děním. Později se mohou děti rozvíjet na základě vlastních získaných prožitků a zkušeností. Život nedává nic zadarmo.

„Vyprávíte dětem pohádky nebo příběhy? Hledíte si z očí do očí a navzájem se dotýkáte? Zamýšlíte se nad jejich obsahem, než začnete vyprávět?“ Tyto otázky si klade Strejčková (1998) ve své publikaci *Děti pro pětihory*. Většina původních lidových příběhů sehrála z ekologického výchovného hlediska kladnou roli v dějinách a může nám pomáhat i nadále. *„Všichni, kdo jsou dobří ke zvířatům, jsou odměněni: liškou, krkavcem, mravencem, zlatou rybkou... Smrt je moudrá kmotřička. Prostý Honza, který zná život ze všech stran, vítězí nad těmi, kteří se životu vzdálili.“* Při vybírání správného příběhu je důležité zohlednit vyhovující literaturu. *„Prosté lidové pohádky patří ve velké většině do vzácné bioetické pokladnice“* (Strejčková, 1998: str. 48).

Jančaříková (2009: str. 183) uvádí, že narativní metoda prostřednictvím lidových příběhů, původních i vymyšlených příběhů z dnešní doby nebo příběhů z přírody staví mosty mezi člověkem a přírodou, mezi živým a neživým.

Činčera (2007: str. 66) se ve své publikaci zabývá spleť otázkou pravdivosti příběhu. Při vyprávění pohádek nemůžeme očekávat, že jsou doslovně pravdivé, ale na druhé straně častokrát vyprávíme příběhy, které jsou založené na nějaké vlastní zkušenosti. Práce s příběhy však vyžaduje určité specifické postupy, je však možné využívat je jako motivaci

k další debatě nebo činnosti, příběhy můžeme předčítat (i vyprávět) nebo je nechat působit na posluchače. Děti mohou nadále s příběhem pracovat, buď v něm pokračovat, nebo vymyslet podobný. Podle Činčery je důležitá rovněž role vypravěče, kdy nás zajímá, jakým způsobem vypravěč příběh podává a jakou náladu nastoluje. „*Příběhy představují silný prostředek environmentální výchovy*“ (Činčera, 2007: str. 68).

2.3.1.1 Čeští předchůdci ekonaratologie

Mezi naše významné předchůdce, kteří zanechali zřetelnou stopu v dějinách české pedagogiky, bezesporu patří **Eduard Štorch**, pedagog, vědec, žurnalista a spisovatel. Do našeho podvědomí se dostal založením Dětské farmy na Libeňském ostrově v Praze, kde mohl dokázat, že výuka pod širým nebem nese svoje ovoce. Vydal stejnojmennou knihu, která popisuje výhody první školy v přírodě (Gebhartová, 1987; Jančaříková, 2009).

Ondřej Sekora a jeho osobité dílo stojící na pomezí pohádky, bajky a povídky z přírody. Dokázal promluvit k dětem kresbou i slovem. Zaujal dětského čtenáře rušným dějem, který gradoval celou řadou nenadálých situací a sršel vtípem. V jeho kresbách nacházíme maximální míru personifikační stylizace postaviček hmyzího života. Nejznámější je postava Ferdy Mravence (Gebhartová, 1987).

Mezi další předchůdce, o kterých bych se chtěla zmínit a kteří se zabývali přírodní tematikou a mistrovsky proměnlivým způsobem zpracovali náměty z přírody, poeticky harmonizovali vztahy lidí, přírody, zvířat a věcí, patří **Rudolf Těsnohlídek**, lyrik moravské přírody; **Jaromír Tomeček**, romantik karpatské přírody, který skloubil svoje odborné znalosti s poznatky a zkušenostmi, s životní filozofií a moudrostí; **Karel Nový** a **Josef Prchal** se zabývají krásou české krajiny; **Jiří Andreska**, který se taktéž věnuje přírodní tematice. Skryté prvky ekonaratologie můžeme objevit i u **Karla Čapka** (Janáčková, 1999; Jančaříková, 2010).

Pojem přírodní próza (beletrie o přírodě) je užíván pro prozaické útvary umělecky zobrazující přírodní realitu. Charakteristické pro tento žánr je prolínání subjektivního autorského přístupu s odborným názorem, stěžejní pozornost je zasvěcena zejména vztahu člověka k přírodě a jeho místa v ní. „*Příroda jako zdroj inspirace prolíná celou literaturou – její obraz najdeme v mnoha mýtech, obzvláště obraz ideální přírody – mýty o ráji,*

v eposech a v dalších literárních útvarech, v nichž je však ústředním motivem člověk a jeho osud“ (Urbanová, Rosová, 2002: str. 213).

Autoři, kteří oplývali hlubší znalostí přírody a citem pro vyjádření jejích vnitřních vztahů, projevovali větší zájem o vztah člověka k přírodě a o přírodu v celé její kráse tím, že ve svých dílech vyjadřovali zájem o její ochranu (Urbanová, Rosová, 2002).

Začátek vývoje tohoto žánru zasáhlo dílo **Josefa Thomayera** *Příroda a lidé*, (1880) a *Život v trávě* (1975), který oslnil svým realistickým postojem k přírodě, zaměřil se především na svět ptáků aj. Na bedlivé pozorování Thomayerovo navazoval **Jiří Mahen** se svojí *Rybářskou knížkou* (1921) věnující pozornost především klidu a vyváženosti moravské přírody. U **Rudolfa Těsnohlídka**, autora půvabného příběhu *Liška Bystrouška* (1920), najdeme poutavý popis životního řádu panujícího mezi lidmi i mezi zvířaty (Gebhartová, 1987). Dobrou znalostí přírody, citem pro vyjádření jejích vnitřních vztahů i vypravěčským mistrovstvím se vyznačovaly povídky a romány **Jana Vrbý** např. *Kniha z přírody* (1920) a próza *Ptačí zpěv* (1956), určená zejména dětem (Urbanová, Rosová, 2002: str. 213 - 214).

V období fašistické okupace se oslava krásné české přírody přirovnávala ke svobodnému životu a nepoddajnosti národa v české přírodní próze **Karla Nového** – *Rybařící Na Modré zátoce* (1937), ve které je autor spřízněn s přírodou a obdivuje její zákony a v románu *Potulný lovec* (1941), kde se dramatický děj střídá s lyrickým vyprávěním (Gebhartová, 1987).

Další představitel **Jaromír Tomeček** – *Vuř se směje* (1944), prokázal, že je schopen citlivě vypořádat neskutečné všední situace a jevy, a ještě k tomu neotřelým slovem zprostředkovat sílu vlastního prožitku. Po čase dozrál k ochránářskému, etickému přístupu vyjadřující sounáležitost člověka a přírody. Dovednost propojit líčení přírody s dětskými prožitky a spojit metodu vyprávění s montáží pravdivých poznatků o přírodě jedinečně a kultivovaně popisoval **Vladimír Pazourek** ve svých knihách, např. *Řeka volá* (1940) a *U vody* (1942). V protektorátu se přírodní próze věnuje také **Josef Zeman**, připomeňme si jeho *Dobrodružství veverky Zrzečky* (1940) a **Josef Prchal** s oblíbenými romány *Srnečka Sisi* (1940) a *Bílý jestřáb* (1940). Přírodní prózy patřily v protektorátu mezi nejoblíbenější a to proto, že je bylo možné vydávat (Urbanová, Rosová, 2002: str. 214 – 215).

Od 60. let se v literatuře začíná objevovat a zpracovávat téma ohrožené přírody. V této souvislosti si připomeňme např. povídky *Křižovatky v trávě* (1968) od **Josefa Pohla** nebo dílo **Vladimíra Pazourka** a jeho *Chlapec ze starého lesa* (1968), ve kterém autor propojil líčení přírody s dětskými prožitky. **Bohumil Říha** v tomto období vydává zvířecí epos *Divoký koník Ryn* (1966) a také bajku *O rezavém rváči a huňatém pánovi* (1971). S ochranou přírody jsou spojeny i konflikty ve filmu a stejnojmenné próze (1981) **Jaroslava Millera** - *Přátelé zeleného údolí* (Urbanová, Rosová, 2002).

Za zmínku určitě stojí próza **Daisy Mrázkové** – *Neplač, muchomůrko* (1960), která je mimořádně citlivou a umělecky zpracovanou sondou do dětského nitra i do „nitra“ přírody (Opravilová, Gebhartová, 2011) a také další knihy této autorky.

Citlivost a vnímavost dítěte ve vztahu k zvířecím mláďatům nám dokazuje např. próza **Jiřího Křenka** – *Dlouhé uši v trávě* (1983). O ekologickou problematiku se zajímala **Eliška Horelová** – *Jarda Samorost* (1988) i **Rudolf Hrbek** – *Lovci raků* (1988). Autoři chtějí zaujmout čtenáře neotřelým vyjadřováním s respektováním odborných znalostí (Urbanová, Rosová, 2002).

V 90. letech je ústředním námětem téma přátelství dětí a zvířat, které se objevuje především v příběhové próze s dětským hrdinou, např. **Ivan Klíma** – *Markétin zvěřinec* (1990); **Martina Drijverová** – *Sísa kyselá* (1988), *Zajíc a sovy* (1990); **Iva Procházková** – *Červenec má oslí uši* (1995). V neposlední řadě také sílí ochranářský vztah k přírodě a zvířatům v díle **Zbyňka Malinovského** – *Je nás šest a jeden štěká* (1998); **Valji Stýblové** – *Eli, Oli, Al a pes Hanibal* (1995). Do všech těchto příběhů se promítají rysy přírodní prózy (Urbanová, Rosová, 2002).

Autor **Jiří Andreska** se také věnuje přírodní tematice, např. ve své próze s názvem *Srneček* (1990) a *Labuťáček* (1991) (Janáčková, 1999).

2.3.1.2 Světoví předchůdci ekonaratologie

Zájem o volnou přírodu vzbudil svými díly i **Jean Jacques Rousseau**. Vedl nejen k obdivu volné přírody, ale i divoké, v podobě velehor, pralesů. Hlásal dokonce odpor

k civilizaci a obdiv přírodnímu, přirozenému vztahu člověka, byť vysněnému. Byl jedním z reformátorů pedagogiky, požadoval výchovu mladého člověka v přírodě (Stibral, 2009).

„Příroda je svobodná, zábavná a je úžasným učitelem“ (Hodgkinson, 2011: str. 55).

Mnoho tzv. přírodních národů věří, že stromy, řeky i krajina sama vypráví příběhy. Jejich kultura, vzdělání i historická paměť jsou (nebo byly) zcela závislé na ústní naraci. Vyprávěním příběhů si předávali zkušenosti potřebné k přežití z generace na generaci.

„Narativní metoda prostřednictvím lidových příběhů, opravdových i vymyšlených z dnešní doby nebo příběhů z přírody staví mosty mezi člověkem a přírodou, mezi živým i neživým“ (Jančaříková, 2009: str. 183).

Za průkopníka narativní environmentální výchovy můžeme označit Např. **Jima Corbetta**, známého přírodovědce, spisovatele a ochránce přírody. Byl proslulý především lovem lidožravých šelem. Tím, že od dětství podnikal dlouhé výpravy do džungle, získal neuvěřitelně hluboké a rozsáhlé znalosti o přírodě. Dokázal o ní neobyčejně poutavě vyprávět (Corbett, 2002).

Dalším představitelem a průkopníkem ekonaratologie byl britský spisovatel a novinář **Arthur Ransome**, který se proslavil románovým cyklem *Vlaštovky a Amazonky* (Jančaříková, 2009).

Vitalij Valentinovič Bianki patří mezi ruské autory mnoha knih o přírodě. Uvádím zde jako příklad jeho neobvyklou encyklopedii *Lesní noviny*, kterou postupně aktualizoval až do konce svého života. Za zmínku stojí i další přírodopisná kniha *Mravenečkova dobrodružství*, ve které jsou obsaženy příběhy ze života zvířat ubírající se určitým výchovným směrem. Autor popisuje vazby a vztahy v životě zvířat v jejich přirozené komunikaci. Příběhy dětem přinášejí poučení i poznání ruské divoké přírody. Lásku k přírodě, která ho přitahovala už od dětství, zdědil po svém otci (Bianki, 2015).

Další významnou osobností byla **Joy Adamsonová** a **Jane van Lawicková-Goodallová**. První zmíněná představitelka byla spisovatelkou, malířkou a především světově proslulou ochránkyní přírody. Proslavila ji její kniha *Příběh lvice Elsy*, která se stala bestsellerem. K dalším jejím nejznámějším dílům patří *Příběh levhartice Pippy*, *Příběh gepardice Penny* a životopisná kniha *Volání divočiny* (Adamson, 2008; Jančaříková, 2009).

Životní příběh **Jane Goodallové** se točí okolo pozorování šimpanzů v jejich přirozeném prostředí. Napsala knihu *Deník šimpanzí rodiny* určenou speciálně dětem, ve které se

snažila zprostředkovat nový humánnější pohled na volně žijící zvířata. Poukazuje na to, že i malé děti bychom měli učit, jak zacházet co nejšetrněji se zvířaty (Goodall, 2015).

Mezi uznávané osobnosti patří i přírodovědec a ochránce přírody **Gerald Durrell**, který zachránil velké množství ohrožených druhů zvířat. Založil pro ně zoo, což bylo jeho největším úspěchem. Během svého života napsal několik desítek knih včetně autobiografické knížky *O mé rodině a jiné zvířeně*. Projevil jedinečnou citlivost a vhléd do zvířecí říše, což dokázal s humorem sobě vlastním skvěle popisovat, až časem přestala být hranice mezi zvířaty a lidmi zřetelná. Byl zcela fascinován přírodou a projevoval lásku pro zvířata všeho druhu (Durrell, 2015).

Skryté prvky ekonarativity nalezneme i v dílech **Astrid Lingrenové, Laury Ingallsové-Wilderové, J. R. R. Tolkiena, Raye Bradburyho** a dalších (Jančaříková, 2009).

Mezi současné představitele patří autor knihy *Storytelling and Ecology: Reconnecting People and Nature through Oral Narrative*, **Anthony Nanson**, zabývající se otázkou, jak přesně na sebe navazuje vyprávění a ekologie, jaká spojitost mezi nimi existuje, a také autor publikace *Learning from the land*, **Bian „Fox“ Ellis**, jehož cílem je probudit vypravěče v každém člověku (Jančaříková, 2009).

2.3.2 Využití písňe jako prostředku edukace

„Kdybych si mohl vybrat zvuky, vůně a pohledy, zvolil bych jasnou, nadpozemskou píseň zpívanou za úsvitu, vůni borovic v pravé poledne, osamělé volání bernešky, pohled na vážku třpytící se ve slunečním svitu...“

(Edwin Way Teale)

V Komenského Informatoriu najdeme jeho známý výrok: „*Muzika nejpřirozenější nám jest*“ (Patočka, 1958: str. 315). Tato myšlenka se stala podnětem k úvaze o intenzivní hudební výchově od dětství až po dospělost. Některými svými myšlenkami Komenský předběhl zřetelně svoji dobu.

Kodejška (2002) uvádí, že Komenský ve svém díle doporučoval matkám zpívat dětem lidové písňe a popěvky, k tomu využívat hudební hračky a tělesné pohyby tak, aby rozvíjely hudební schopnosti dětí.

Každé společenství lidí miluje hudbu, každé si vytváří svou vlastní, stejně tak jako má vlastní jazyk. Na svoji hudbu reagují pohyby těla a doprovází ji slovy. Řeč podaná formou písně, případně doplněná o rytmický pohyb, trvale zůstává uložená v podvědomí (Montessori, 2003).

Podle Jančaříkové (2010: str. 43) můžeme při realizaci environmentální výchovy „*použít celou řadu lidových písní o přírodě, o vztahu člověka k přírodě, písní, ve kterých člověk oslovuje přírodu nebo její prvky. Učíme děti tyto písně nejen proto, aby se rozvíjela jejich hudební gramotnost, ale také proto, aby uměly ventilovat své silné emoce vhodným způsobem (písní).*“ Příroda také skýtá hudební inspiraci: je plná zvuků, dunění, rezonance či ozvěn.

Používání zvuků přírody, ptačí zpěv, šumění listů ve větru, bubnující déšť dětem zprostředkuje vidění hudby v širší kontinuitě než hudba vytvořená lidmi.

Raková, Štíplová, Tichá (2009) se ve své publikaci zabývají otázkou: „Co mají společného zvuky kolem nás a poslech hudby?“ Domnívají se, že zvuky přírodního prostředí blahodárně působí na naši psychiku, odvíjejí se v různých nepřekrývajících se frekvencích, a tak jsme schopni pojednou vnímat šumění lesa, bzučení včel, zpěv ptáků apod. Žijeme v prostředí, jehož přirozenou součástí jsou různé zvuky, ať už je to hudba lesa nebo ruch z ulice. „*Hudba dokáže i beze slov vyličit příběh, bez barev vykreslit přírodní scenerii, vybídnout k tanci, vyzpívat touhu, radost i žal*“ (Raková, Štíplová, Tichá, 2009: str. 147).

Velice zajímavé postřehy o lidovém umění popisuje Oldřich Sirovátka. „*Píseň, balada, pohádka, pověst nebo dětská hra žily jen v okamžiku, když je zpěvák zazpíval, když je vypravěč přednesl nebo když se hrou děti pobavily a potěšily*“ (Sirovátka, 1998: str. 56).

Sirovátka (1998) uvádí, že každá skladba, pohádka i pověst byla těsně spjata se zpěvákem nebo vypravěčem. Kouzlo interpretace spočívá v tom, že písně zaznívaly za nových okolností anebo je zpívali jiní zpěváci než předtím. Rozdíl mezi zpěváky je markantní, někteří se snažili podat píseň tak, jak se ji naučili, jiní byli tvořivější, upravili si a obměnili text i melodii. Skladby nemají nikdy pevnou a stabilní podobu a právě v tom spočívá jeden z hlavních rysů lidové slovesnosti.

Jak zpívat lidovou píseň? Touto otázkou se zabývá ve svém zpěvníku Karel Plicka. Tvrdí, že pro dobrý přednes písně platí: zpívat přirozeně a nehledaně, zkrátka prostě. A právě ta prostota a nehledanost výrazu je vzácná. Rozmanitý způsob zpěvu vyplývá z akustických

a funkčních podmínek, které jsou vázány k místu (volná příroda, náves, jizba), k nějakému úkonu nebo zvyku. Písňe mají nebo měly v životě lidu rozličnou funkci. „*Zpěvnost našeho lidu byla legendární. Zpívejme lidové písňe při každé příležitosti! Hlas přece nerozhoduje! Zpíváme je pro sebe, pro své potěšení, i to je vlastní poslání písňe*“ (Plicka, 1956: str. 370).

K čemu potřebujeme hudbu? Tuto otázku si kladl rakouský muzikolog a psycholog Peter Wehle (2001) ve svém článku uvedeném v Predškolské výchově. Domnívá se, že rytmus měl od začátku pro život člověka velký význam, protože rané vědomí člověka se utvářelo v duchu cyklicko – rytmickém (den a noc, úplněk a novoluní, opakující se roční doby apod.). Zabývá se také další hypotézou, ve které si myslí, že začátky hudby snad spočívají ve vývoji lidské řeči (možnost se vyjadřovat, vnímat neverbální obsahy tónů, zvuků, rytmu, melodie atd.).

Hudební vývoj začíná ve vývoji člověka už jeho narozením. „*Hudba zprostředkovává emocionální informace.*“ Mohla se také stát sjednocujícím faktorem všude tam, kde bylo zapotřebí kolektivní jednání velkého počtu lidí (ve válce, při honu apod.).

Autor článku zmiňuje, že řeč má informační charakter, zatímco hudba má především afektivní charakter. Zajímavé je, že neexistuje žádná kultura žijící bez hudby (Wehle, 2000 – 2001: str. 33 – 34).

2.3.2.1 Prvky ekonaratologie v lidových písňích

„Lidová píseň není něco abstraktního, jejím údělem není

a nebyvalo potulovat se bez pána v ústech kohokoliv

a býti zpívána kdekoliv.“

(Vladimír Úlehla, 1989)

Příroda je plná zvuků, kterým můžeme naslouchat. Lidové písňe patří do specifického okruhu našeho národního kulturního dědictví. Promítá se v nich duše českého národa a to, rituály, zvyky, obyčeje i životní moudrost nashromážděná po celé generace našich předků, které si předáváme z pokolení na pokolení (Horák, 1956).

Píseň anebo vyprávění příběhu bylo někdy jediným prostředkem, jak si sdělit informace, protože zpočátku byla mezi lidem poměrně vysoká negramotnost. Pro obyčejného člověka

byly písně a příběhy někdy jediným prostředkem, jak si předat životní zkušenosti, a to mnohdy velice těžce nabyté.

Nevzdělanost lidí byla vždycky prostředkem k jejich ovládnutí. V každé době temna kdykoli byla snaha lidi ovládat a manipulovat, byly zákazy vzdělávání. Velkým příkladem toho je hon na čarodějnice, kdy matky rodu, které byly sbírkou životních zkušeností a příběhů, neposlouchajíc je od svých babiček, byly vyvražďovány, protože udržovaly sílu tradic, rodinného krbu a rodinných zkušeností. Byly studnicí moudrosti.

Valový (1978) popisuje lidovou píseň jako příběh o každodenním životě prostých lidí, žijících především v úzkém vztahu s přírodou. I když se v dnešní době netěší takové oblibě, stále má co předávat v tomto moderním přetechizovaném světě.

Při zaposlouchání se do krásy hudby a jejích tónů zjistíme, že v motivech lidové písně se odráží proměny přírody, práce lidu během ročních období, oslavy různých svátků apod.

Horák (1946) uvádí, že se náš lid díval na přírodu jako na dílo Boží a svým způsobem chápal také krásy svého okolí. Sedlák, jehož životní úděl spočíval hlavně v obdělávání půdy, se soustředil především na širý kraj s lány polí, na louky, pastviny. Dával přednost idylické krajině z pohledu oráče a pastýře. Toto téma se promítá v celé řadě písní, uvedla bych např.: Pásla milá páva; Sil jsem proso; Na Bílý hoře, sedláček oře apod.

Zmínka o krajině je dalším námětem vyskytujícím se v lidové písni, hlavně v jejich začátcích např.: Horo, horo, vysoká jsi; Ach, dolina, dolina; Hájičku zelený atd. (Horák, 1946).

Přírodních námětů, jež užívá naše lidová píseň, je nespočet. Svoji pozornost zaměřím nyní na téma lesa jako celku a na jednotlivé stromy. V této oblasti se zpívá v duchu lidového vkusu, který se promítá do prostých obrázků ze života podle skutečnosti. Strom většinou vyjadřuje symbol stálosti. Protějšek k tomuto obrazu tvoří písně o ježibabách a čarodějnicích, žijících na těžce dostupných místech v temných lesích nebo o nadpřirozených bytostech, číhajících v tajemném šeru lesních temnot. Např.: Až já pojedu přes ten les; Já do lesa nepojedu; Na zeleném doubku; Když jsem k vám chodíval přes ty lesy; Stojí hruška v oudolí, Zelený hájové; V černém lese apod. (Horák, 1946).

Dále se v písních vyskytují z ostatních stromů a květin především: jablonoň, fiala, konvalinka, růže atd. Samozřejmě nesmím opomenout i na lásku k „němé tváři“. Z ptáků a ostatních zvířat se vedle koně, krávy, ovce nejčastěji vyskytují v lidových písních např.

kohout, žežulička, sokol, divoká kachna, husa, kočka, pes, slavík, skřivan atd. (Horák, 1946).

Krásné chvíle milenců, oddanost věrné lásky, nevěra, motiv loučení, to jsou další náměty lidových písní např.: Už je ta láska; Už mou milou; Kdyby moje milá; Láska, Bóže, láska; Já jsem se oženil; Nevěř, holka apod. (Horák, 1946).

Ze všech těchto zmínek vyplývá, že náš lid miluje živou i neživou přírodu a má smysl pro její krásu a zákonitosti. Lid provázely písně od kolébky do hrobu, od dětských říkadel přes písně milostné, vojenské,... až po písně o smrti (Horák, 1946).

Nejvýznamnějším zdrojem, ze kterého je možno čerpat lidovou slovesnost a lidovou píseň jsou čtyři svazky Českého roku nazvané Jaro, Léto, Podzim, Zima od autorů Plicky a Volfa, doprovázeno ilustracemi Svolinského. Toto dílo je známé po celé generace čtenářů, poskytuje ucelený obraz o životě na vesnici během celého roku. Je v něm ukryta paměť našeho národa a život našich předků.

Další inspirací pro nás může být Český zpěvník, ve kterém Plicka (1956) uspořádal 500 lidových písní českých, moravských a slezských nebo vybrané národní písně, které v knize Národ v písni upravil a zharmonizoval Seidl (1941).

2.4 Lidová píseň v proměnách času

„Počátky vývoje hudby jsou zahaleny tajemstvím. Mnoho vědců se domnívá, že jazykové i hudební vyjadřování a komunikace mají společný původ a že se od sebe kdysi dávno oddělily – předpokládá se, že k tomu došlo před několika sty tisíci lety, a některé odhady hovoří dokonce o milionu let“ (Gardner, 1999: str. 140).

Podle Krčka (2007) je hudba a zdroje, ze kterých čerpá, podrobena zákonům dějin. Ten, kdo zpívá lidové písně, setkává se s pamětí a způsobem života národa v jakékoli době. Zpěvem je schopen člověk vyjádřit širokou škálu svých pocitů, citů a nálad. Lidé hledají v lidové písni vlastní naději a víru.

Sedlák (1974) označuje ve své knize hudbu za dílo lidských generací. Zpěv a hudba provázají lidstvo od jeho vzniku a podílejí se na jeho revolučních a sociálních zápasech.

Pokud se podíváme na vývoj lidové písně od dob nejstarších, hledáme její vznik již v pravěku. Za lidskou řeč můžeme považovat neartikulované hrdelní zvuky a posunky, které se podobaly spíše zpěvu. Z toho vyplývá, že prvotní hudební projevy člověka v té době byly součástí běžné mezilidské komunikace. Můžeme je pozorovat v souvislosti s prací, kdy rytmus udržoval jednotné tempo (sekání, škrábání apod.). Nebo také ve spojitosti s tancem k uctívání předků a dobrých duchů přírody (Šlechtová, 2010).

Byly nalezeny hudební nástroje pocházející z doby kamenné a z mnoha nepřímých důkazů můžeme usuzovat, jakou roli měla hudba při společné práci, na loveckých výpravách a při náboženských obřadech (Gardner, 1999: str. 140).

„Hudba urychlovala fylogenetický vývoj člověka, podílela se na utváření lidských smyslů, rozvíjela emocionální sféru, motoriku a pracovní zručnosti, krátce: podílela se na polidštění člověka, na jeho přeměně ve společenskou bytost“ (Sedlák, 1974: str. 7).

Není přesně známo, ve kterém období nejstarší formy lidové písně vznikaly, ale víme, že výrazná změna nastala s příchodem křesťanství do střední Evropy (9. století), neboť existují zmínky o tom, že církev tyto „dábelské pohanské písně“ začala potlačovat a zakazovat. Tradovaly se tehdy jen místně (Valový, 1978).

Lidová píseň měla obřadní charakter, proto byla často vystavena církevním zákazům. *„Z těchto zákazů se dovídáme o obřadním charakteru lidové písně, který se vymykal oficiálním vlivům, včetně liturgického zpěvu“* (Krček, 2007). Církev se snažila obměňovat tradiční obřady v křesťanském duchu.

Českou nejstarší dochovanou písní je lidová píseň duchovní z 11. století *Hospodine, pomiluj ny*, kterou nemůžeme označit za pravou lidovou píseň, nevznikla v lidu, ale byla složena pro lid a lid ji zpíval. Píseň byla velmi vážena a stala se pro starší dobu českých dějin státní písní, zpívala se při korunovacích, bitvách a při vjezdu panovníka (Bonuš, 1952: str. 14).

Druhou nejstarší dochovanou českou duchovní písní pocházející ze 12. století je píseň *Svatý Václave, vévodo české země*, která se stala po několik století neoficiální národní hymnou. Slavnostní chorál nám připomíná nejvýznamnější postavu českých dějin (Bonuš, 1952).

V době husitského hnutí došlo k velikému rozmachu duchovní lidové písně. Bonuš (1952) ve své publikaci uvádí, že husitské písně jsou lidovými písněmi duchovními

v nejkrásnějším slova smyslu. Vyjadřovaly tužby, city, nadšení a revoluční impuls českého lidu. Pronikly do každodenního života. Příkladem může být známý bojový chorál, symbol husitského revoluce *Ktož jsú boží bojovníci*, kterým zaháněla husitská vojska celé legie křižáků a který kladl velký důraz na lidový zpěv.

Velký podíl na podobě lidové písně měla i literátská bratrstva. Hlavní povinností těchto zpěváckých sdružení byl zpěv při ranních mších v adventu, o nedělích a zasvěcených svátcích. Šířili podobu duchovní písně mezi lid. Duchovní písně pak zdomácněly a často se zpívaly s nápěvem světských písní.

Z té doby se zachovalo v kancionálech asi dvacet lidových nápěvů např. písně *Proč, kalino, v struze stojíš, Když jsem já ty koně pásal, Stuo, formánku, nehybaj*. Nejstarší zápisy českých lidových písní světských nenechávají pochyb o tom, že v 16. století nastává doba jejich rozkvětu. Vznikají nové písně historické, epické a lyrické např. *Stojí hruška v širém poli, Věj, větříčku, z Dunaje* (Bonuš, 1952).

V tomto období se plně osvědčily sběratelské, tvůrčí a ediční schopnosti J. A. Komenského, který věnoval zpěvu mimořádnou pozornost. Ve svém kancionálu zaznamenal velké množství folklórního materiálu jako přísloví, pomlázková říkadla a popěvky, vánoční koledy, dětské halekání a mimo jiné i ukolébavku „*Spi, mé milé poupě*“.

Krček (2007) uvádí, že na začátku 17. století si lidové písně získaly významné postavení díky sociálnímu a kulturnímu vzestupu lidových vrstev. V 17. a 18. století dochází k ovlivnění lidové písně hudbou umělou. Rozvíjejí se písně, které přebírají zrcadlo doby. Nastává doba temna, kdy byli lidé vykořisťováni a vyjadřovali nespokojenost s robotou a nevolnictvím. Hudba byla oporou a útěchou v dobách národního ponížení a útlaku. Vznikaly celé cykly lidových písní o selských rebeliích, písně zbojnické či písně o bezcitných pánech. Z té doby pocházejí četné rukopisné i tištěné sbírky, proto se udržely v tradici až do 19. století.

Masově se začaly šířit kramářské písně, které se zpívaly na jarmarcích a poutích. Příběh či zážitek je interpretovaný formou zpěvu kombinovaného s vyprávěním a kresbou. Odráží se v nich život lidu, který si je přepracoval k obrazu svému. Tematika písní byla velice různorodá, zahrnuje epiku, lyriku a v neposlední řadě satiru. Sloužila nejen k zábavě a k pobavení, ale také reagovala na mimořádné současné nebo historické

události a změny jako jsou např. zločiny, popravy, války, neštěstí, přírodní katastrofy, nešťastná láska, robota, atd. (Písková, 2008).

Autoři textů kramářských písní reagovali na zvýšenou potřebu informací, podněcenou nejistými poměry, které nastaly v Evropě po třicetileté válce. Příběh písně je postaven na bohaté fantazii autora, je vylíčen všemi podrobnostmi ať skutečnými či vymyšlenými. Popisují se senzační, zázračné i šokující události té doby. Z toho vyplývá, že základní funkcí kramářských písní byla funkce zpravodajská, ideologická a zábavná.

Lidová píseň v době národního obrození v naší zemi úzce souvisela s celkovým vývojem hospodářským a sociálním (Bonuš, 1952: str. 16). Tradiční lidová hudba se mísila s hudbou umělou a mezi nimi docházelo k vzájemnému ovlivňování. „*Spojovacím článkem lidového a tzv. „vyššího“ prostředí byli venkovští kantorů*“ (Krček, 2007). Lidová tvorba se dostala do popředí velkého zájmu hudebníků, umělců a sběratelů. K významným sběratelům v té době patřili např. K. J. Erben, Fr. Sušil, Fr. Bartoš, F. L. Čelakovský, L. Janáček.

Významný český estetik, teoretik hudby a divadla a profesor pražské univerzity Otakar Hostinský zhodnotil v roce 1891 jejich práci takto: „*Kdyby sběratelé naši před 50 i více lety nezachránili, co se zachránit dalo, dnes velký počet písní, které výhradně byly odkázány na podání ústní, byl by zajisté nadobro ztracen. To znamenalo by nenahraditelnou ztrátu netoliko pro bádání folkloristické a uměleckohistorické nýbrž i pro samotné naše umění národní, jehož podstatou, zvláště cennou a zvláště zajímavou částí tyto písně jsou*“ (Bonuš, 1952: str. 18).

V průběhu 20. století se měnil styl života lidí a z venkova se začal pomalu vytrácet živý folklor. Přesídlil na městská jeviště, kde byl podporován a udržován činností národopisných souborů na umělecky vysoké úrovni. V novém prostředí se zakládaly folklórní festivaly a slavnosti, které prezentovaly kulturu určité oblasti.

Po druhé světové válce začala lidová tvorba plnit funkci zprostředkovatele politické propagandy (Valový, 1978). Komunistický režim ji zneužíval k propagaci a téměř násilně ji podsouval dělnické třídě. Podle Sedláka (1974) v té době hudba a masová píseň provázela nadšení a budovatelské úsilí a povzbuzovala v zápase o lepší život.

V dnešní době se lidová píseň dostává opět do popředí české národní kultury. Stylizuje se a propojuje s hudbou jiných žánrů.

2.4.1 Charakteristika lidové písně

Hudba je podrobena zákonům přírody a jakýmsi myšlenkovým souborem života přírody. V lidových písních se promítá celý život, od narození až po smrt. Písně odrážejí nejen to, jak se lidé skutečně chovali, ale také to, co chtěli dělat, zažít a vidět (Kolár, 1883).

Jiří Pilka ve své knize Doteky hudby (1984: str. 11) uvádí, že *„není ve světě uměleckého díla, v němž bychom dříve nebo později neobjevili dech vod, vůni země, výmluvnost větru, neústupnost ohně, úctu hor, hloubku moře, strach propasti, velebnost hvězdné oblohy. Hudba se přírody dotýká jak svými rukama, tak svým srdcem.“*

Naše pocity při vnímání zvuků a tónů jsou spjaty s přírodou. Tyto zvuky a tóny se musí nejprve uspořádat, abychom mohli slyšet hudbu, protože pouhý zvuk v přírodě ještě není hudba. Co nás napadne, když uslyšíme jasně a energicky zpívat zástupce z ptáčích říše? V jeho zpěvu může být ukrytá zpráva, že brání svoje teritorium a svoje potomky před predátorem nebo také, že jsme vstoupili bez ohlášení na jeho území.

V pořadu České televize Folklorika zaznělo, že lidová píseň podle P. Seegera je jen momentka v letu ptáka. To je vlastně všechno, to je i to, co slyšíme za námi, pokud to slyšíme.

Skladba nebo píseň obsahuje stejně jako sdělení druhému člověku i nějakou klíčovou myšlenku, na niž je založena její výpověď a která vůbec umožňuje vznik jejího obsahu, zároveň se prolíná v různých podobách celým dílem. Tím je spjata s podstatou člověka, protože od člověka pochází a k člověku plyne. Má oslovit celou jeho bytost.

Lidová píseň se velmi špatně definuje, protože v každé době znamená něco jiného. Musí mít v sobě radost z toho, že člověk něco objevil.

V Seidlově publikaci Národ v písni (1941: str. 9) uvádí Alois Hába: *„V lidové písni našeho národa i jiných národů projevuje se citová stránka lidského žití bezprostředněji, než v jiných oborech lidového umění.“*

Valový (1978) charakterizuje lidovou píseň jako významné kulturní dědictví, jako živou součást hudební kultury, stálý a nevyčerpatelný zdroj a základní pramen hudebních intonací.

Odborníci B. Václavek a R. Smetana (1950: str. 133), kteří se tímto tématem zabývají, definují lidovou píseň jako *„píseň, která žije v lidovém prostředí a je podstatnou součástí*

jeho kultury. Koluje v něm ústní podání jako osiřelý kulturní majetek. Její obsahové a formální znaky slovesné i hudební byly v tomto prostředí vytvořeny, odpovídají citovému a představovanému životu nejširších vrstev lidových a vyhovují jejich potřebě uměleckého projevu“.

Podle Horáka (1946: str. 53) nazýváme „*lidovou písní každou píseň jakéhokoliv původu, která se ujala a zpívá se v lidu*“. Do tohoto vymezení zahrnujeme písně znárodnělé, písně špalíčkové a písně, které vznikly v prostředí vesnickém a mají svůj osobitý obsah, výrazové prostředky i jazyk.

Bonuš (1952: str. 10) považuje lidovou píseň za „*básnický a hudební výtvar lidu, projev jeho vlastní umělecké síly*“.

2.4.2 Klasifikace lidových písní

Příroda našeho národa utvořila a zachovala po celá léta bohatý poklad lidových písní.

Setkáváme se s mnoha typy a druhy lidových písní. Tato oblast je však problematická, protože každý sběratel si vytvářel svá vlastní hlediska třídění, avšak základní témata a názvy zůstávají stejné. Objevovaly se snahy o jednotné třídění do několika kategorií a podkategorií, přesto byly některé písně těžko zařaditelné.

Podle Horáka (1946) existují skupiny lidových písní přirozeně ohraničené obsahem a jejich funkcemi v životě lidu. Autor písně dělí na tři větší okruhy: Písně světské, písně duchovní a písně jarmarečné, kramářské čili špalíčkové, které pak dále ještě rozděluje na podskupiny.

Obdobně klasifikoval lidové písně Bonuš (1952, str. 21-22), který vytvořil stručný přehled, ze kterého je patrné, že lidé měli značnou zásobu písní. Dá se říci, že pro každou životní situaci zvolili jinou. Rozdělil je na písně světské a písně duchovní. Světské písně pak dále na výpravné (balady), historické, lyrické a obřadní a duchovní písně na výpravné (legendy), lyrické a obřadní. Lidová píseň provázela lid od kolébky do hrobu.

Autoři používali i způsob dělení podle obsahu a funkce dané písně v životě lidu. Vycházelo se z několika možných hledisek např. podle toho, k čemu určitá píseň sloužila (písně obřadní – svatba, křtiny, vánoce, dožínky), podle toho, o čem se v nich zpívá (milostné, ukolébavky, pijácké), podle toho, kdo si je zpívá (vojenské, pastýřské,

zbojnické), podle věku a pohlaví zpěváka (děti, dívky, chlapci, ženy, muži), nebo podle toho, ve kterém prostředí vznikly (venkov, vojna, hospoda, škola, pastvina).

Důležité byly také písně, které se zpívaly při práci, aby se udržel určitý rytmus např. halekačky.

Existují také lidové písně typické pro určitý region, oblast a národ. Každá má své specifické rysy. Valový (1978: str. 46) uvádí, že *„v procesu ústního předávání písně z generace na generaci, v jejím putování z kraje zrodu do jiných sociálních oblastí, je svými variantami textu i nápěvu průkazným svědectvím o regionálních zvlátnostech společenského podvědomí i etnických celků“*.

Václavek a Smetana (1950: str. 139) ve své publikaci dělí *„lidové písně po stránce slovesné na epické, lyrické (milostné, duchovní a jiné), v tomto rozsahu pak ještě na příležitostné (píjácké apod.), satirické, ceremoniální (svatební), po stránce hudební mimo to na taneční a pochodové“*.

Valový (1978) se domnívá, že klasifikace lidové písně by měla vycházet jak ze slovesného, tak z hudebního základu písně.

Píseň je nejenom svědectvím o hudebních výrazových prostředcích společenské vrstvy, v jejímž středu vznikla, v textové složce dokumentuje někdy dostatečně přesně bohatý duševní život produkční vrstvy (Valový, 1978: str. 46).

Pokud vezmeme v úvahu písňový text, třídíme podle hlediska míry dějovosti (písně lyrické, epické a lyricko-epické), podle hlediska funkce (písně obřadní, taneční, pracovní, písně ke hrám) a podle obsahu tematických okruhů (vojenské, zbojnické, píjácké atd.). Dále lze písně třídit podle sociálního prostředí (selské, řemeslnické, vojenské apod.) a podle věkových skupin (písně dětské, mládeže, starců atd.) (Valový, 1978: str. 48).

Při preferenci hudební složky písně třídíme podle formy nápěvu, podle tonálnosti a podle regionálních oblastí. Z hlediska klasifikace písňové zásoby našich národů třídíme písně na typ instrumentální a typ vokální.

Valový (1978) uvádí ve své publikaci osm hlavních kategorií. Jeho dělení je velmi bohaté. První kategorií jsou písně obřadné, které provázely naše předky po celý kalendářní rok a po celý život např. koledy, dětské hry, přástky, hody atd. Do druhé kategorie zařadil písně taneční. Spadaly sem především písně hospodské, jejichž text býval méně významný

a mohl mít libovolnou povahu. Ve třetí kategorii se autor zabývá písněmi pracovními, které jsou vázány přímo (rytmus práce) či nepřímo k pracovnímu procesu, např. písně žatevní, kosecké, pastýřské (halekačky). Lyrické písně spadají do čtvrté kategorie. „*Vyjadřovaly především subjektivní vztah anonymního skladatele – zpěváka k nejširší oblasti jeho psychického života*“ (Valový, 1978: str. 54). Do této kategorie řadí písně milostné, pro které je vždy nejdůležitější ryzí cit. Sounáležitost s přírodou zapříčinila, že city byly často přirovnávány k přírodní invokaci. Vojenské písně tvoří další početnou skupinu. Zpívaly se především při odvozech na vojnu. Často se stávala vojenská služba únikem před tvrdou robotou, tím se v písních neobjevovalo mnoho smutku. Protestními písněmi, jak už samotný název napovídá, lidé vyjadřovali svoji nespokojenost s politickým přístupem dané doby, s nesnesitelnými životními podmínkami, nesvobodou a robotou. Do poslední kategorie spadají epické písně, které jsou téměř vždy postaveny na dějově bohatém příběhu, který vyústí v patřičné potrestání viníka a v mravní poučení z příběhu. Epické písně byly základem lidových balad.

Pajer (1989) se domnívá, že základní hledisko, podle kterého lze třídit lidové písně, je hledisko funkční. Zařazuje písně v rámci okruhů zpěvních příležitostí a podle působení v životním prostoru člověka. Písně se mohou nacházet v rodinném životě, v oblasti lidské práce, ve společenském životě s cyklem kalendářních obřadů a jako zvuková kulisa živé i neživé přírody. Do oblasti rodinného cyklu spadá mimo jiné svět dětí – dětský folklór. Prvními písněmi, se kterými se dítě setkává, jsou ukolébavky. Často to byly pouze popěvky v podobě improvizace. Dalším důležitým momentem v této oblasti byly hry dospělých s dětmi např. *Paci, paci, pacičky, Vařila myšička kašičku*, kde byl důležitý rytmus a dynamika pro rozvoj rytmického cítění a hudebnosti již od útlého věku. Vznikla celá řada popěvek a říkadel inspirovaných především přírodou (škádlivky, rozpočítadla, halekačky atd.). Svatba – jedna z největších rodinných příležitostí představovala mnoho obřadních písní. Snad nejkrásnější provázely obřad čepení nevěsty. Mezi neobřadní písně, které měly svoji volnou funkci, řadí písně o rozloučení se svobodou a těžkostech manželského stavu, písně při svatebním veselí – taneční hry. Smrt – ukončení času života byla také provázena písněmi. Byly to tzv. pohřební pláče. Další okruh představují písně pracovní, které vycházejí z pracovního rytmu. Písně zpívané v přírodě např. při hrabání sena, při pasení dobytka, při práci v lese, využívají akustických podmínek a zvukově nosného přírodního prostředí. Mezi další znějící písně v přírodě také patří písně

žatevní, dožínkové, polní, kosecké i písně ponocných. Písně spojené s příležitostmi obřadního výročního cyklu patří k dalšímu typu dělení. Některé mají podobu obchůzek, kdy získávali naturální nebo peněžní odměny. K jaru patřilo vynášení smrtky – Morany, Velikonoční pondělí bylo ve znamení pomlázky, podzimu náleželo posvícení, dožínky a hody. V zimě byly nejvýznamnější Vánoce, tříkrálová obchůzka a masopust. K dalším příležitostem společenského života spadaly písně zpívané v období odvodů a na jarmarcích, zejména písně kramářské. Posledním zajímavým typem, který J. Pajer uvádí, jsou zvukové podněty živé a neživé přírody, mající různou intenzitu, rytmus a zabarvení. Lidé dokázali přesně rozlišovat a napodobovat zvuky, které slyšeli ve svém okolí. Mohly to být např. zvuky ovládající rytmus práce: předení na kolovratu, klepání cepů, řinčení kos, klapot koňských kopyt apod. nebo zvuky z přírody – ptačí zpěv, hlasy zvonů, šumění listů, bublající potok atd.

2.4.3 Znaky lidových písní

Bonuš (1952: str. 3) ve své knize uvádí, že hlavním znakem lidové písně a lidového umění je, že má přímou spojitost se životem lidu. Mění-li se tento život, mění se tím i píseň.

„Z našich lidových písní vyvěrá mimo jiné i láska k přírodě a k rodnému kraji. Jedním z důkazů je i naše státní hymna kde „voda hučí po lučinách, hory šumí po skalinách, v sadě skví se jara květ, zemský ráj to na pohled“ (Bonuš, 1952: str. 20).

Sirovátka (1998: str. 19) se domnívá, že lidová píseň má úzký vztah k přírodě. *„Někdy se to uplatňuje přímo v tematice, jako v pranostikách, jež vyplývají z přímého pozorování přírody a počasí, jindy v jednotlivých prvcích – v antropomorfizaci přírody a krajiny, v paralelách mezi lidskými citovými náladami a přírodou, v přírodní symbolice písní.“*

Smetana a Václavek (1950) označují specifický znak lidové písně jako původce, a to složky hudební i slovesné, který zůstává obvykle trvale neznám, reprodukce písně se opírá jen o zpěvákovu paměť, nemá absolutně jednotné znění a dostává se jí písemného zápisu teprve od třetí osoby.

Lidová píseň zrcadlí povahu kolektivní kultury prostředí obsahovými a formálními znaky. Hlavním znakem písně je její anonymita, traduje se ústně většinou neznámými tvůrci. Tradičně se za základní znaky také považuje variabilita, kdy v každém konkrétním

přednesu nacházíme nové znění písně. Tak vznikají různé varianty písní, které mohou být méně, nebo více odlišné.

Pajer (1989: str. 84) zmiňuje ve své publikaci užší a širší projevy variability. „*Lidová píseň, žijící ústním podáním, podléhá variabilitě při každém zpěvu, v každém konkrétním přednesu nacházíme nové znění písně. Píseň v podání zpěváka můžeme považovat za užší projev variability. Podmínky prostředí, k nimž patří vztah posluchačů, vlivy tradice, charakter a funkce písně, lze označit za širší podmínky variability.*“

Tím, že se písně dědily z pokolení na pokolení, a ne pokaždé byly správně reprodukovány, docházelo k proměně textů a nápěvů.

Výsledkem dialektického vztahu mezi individuálním a kolektivním povědomím a současně dialektickým protikladem snahy o zachování totožnosti písní bylo to, že se písně nechápou izolovaně, ale vždy ve vztahu k jednotlivým variantám. Uplatňuje se prožitková oblast a možnosti obsahové, významové interpretace.

Z toho tedy plynou další znaky kolektivnosti, syntetičnosti, normativnosti, typizace, časová stabilita, funkční vazba na rodinné a výroční svátky, obyčeje, pracovní proces a další situace v životě lidu.

Podle Plicky (1949) má píseň zůstat taková, jak žila v lidu, jak se po generace ustálila tradicí, neboť tak je nejlepší. Pokud se píseň ujme a zpívá se nejméně dvě či tři generace, stává se píseň lidovou a svým životem v tradici, ne vznikem, se liší od písně umělé.

Ústní podání souvisí s kolektivností, kdy právě lidé určují, zda se píseň ujme nebo zapomene. „*Lidová píseň provází člověka po celý život. Slyšíme ji všude od narození do smrti. Marně bychom se snažili psát a zpívat slova chvály tomuto odkazu našich předků, který byl předáván pokoleními pokolením, srdci srdcím, ústy ústům*“ (Seidel, 1941: str. 14).

2.4.4 Přírodní témata v lidové písni

Lidová píseň je inspirována přírodou a jejími zvuky a ve svých textech zachycuje mnohostranné vztahy člověka v přírodě i v prostředí, ve kterém žil (Váňová, Tichá, Herden, 2007).

Podnětem k sestavení jednotlivých tematických celků, přírodních námětů v lidové písni, mi byla metodika Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy v základním vzdělávání od autorů: Váňová, Tichá, Herden (2007).

Do začátku písní se promítá přírodní obraz, který nastíní základní sdělení, od kterého se píseň nadále rozvíjí.

Při rozdělování usuzuji podle textu písní, který vypovídá o tom, při jaké příležitosti se písně zpívaly nebo o čem vyprávějí:

1. proměny přírody (roční doby, počasí, den a noc, slunce, měsíc...)

Podle Váňové, Tiché a Herdena je život člověka spjat s pohybem slunce, střídá se noc a den, lidský život se odvíjí s přírodním rokem.

♪ Vyjdi, vyjdi sluníčko; Bude zima, bude mráz; Náš kohoutek kokrhá; Sluníčko zachází za hory; Vlaštovička lítá aj.

2. zvířata

Autoři výše zmíněné metodiky uvádějí, že existuje nepřeberné množství písní o zvířatech i rostlinách, které prohlubují vztah člověka k přírodě.

♪ Já mám koně; Žezuličko, kde jsi byla; Haj, husičky, od vodičky; Okolo Třeboně; Můj koníček vraný pěkně skáče; Rybička maličká; Kačena divoká; Čížečku, čížečku aj.

3. rostliny, stromy

♪ Jetelíčku náš; Pletla kytku v rozmarýnku; Pod naším okýnkem; Na našem dvoře; Proč, kalino, v struze stojí; Šlo děvče na travu; Zda - li nám, panenky, povíte aj.

4. dary země (brambory, hrách, cibule, ořechy...)

Pokud se k přírodě chováme s úctou a s láskou, je k nám mimořádně štědrá a poskytuje nám svoje bohatství.

♪ Cib, cib, cibulenko; Má maměnka něco má; Já mám doma trnku; Hop, hej, cibuláři aj.

5. rozmanitosti přírody (les, louka, pole, zahrada, rybník, potok, hory, háje...)

Přírodní obraz konkretizuje místo, kde se děj písničky odehrává a rozvíjí, často přechází plynule do vlastního příběhu (Váňová, Tichá, Herden, 2007).

♪ V širém poli; Na horách sejou hrách; Pásla ovečky; Já do lesa nepojedu; Mysliveček skoro vstává; Až já pojedu přes ten les aj.

6. činnosti člověka v přírodě (pastva, orba, setí...)

Příběh člověka i lidský osud je těsně spjat s přírodou nebo s jeho činností v přírodě (Váňová, Tichá, Herden, 2007).

♪ Co, sedláci, co děláte?; Šel zahradník; Andulka konopě močila; Maličká su; Když jsem já ty koně pásal; Když jsem já sloužil; Haj, husičky, haj aj.

7. vyznání k přírodě ve spojení s láskou (naplněnou, nenaplněnou), ve spojení s nevěrou

Příroda se pojí i s hlubokým lidským citem – láskou, ve všech jejích podobách. Do této kategorie spadají lidové písně epické, lyrické a balady (Váňová, Tichá, Herden, 2007).

♪ Široký, hluboký; Ó řebíčku zahradnický; Když jsem k vám chodíval; Nezacházej slunce; Láska, bože, láska; Teče voda proti vodě; Měsíček svítí; Kudy, kudy, kudy cestička aj.

Valový (1978) uvádí, že nápěvy a texty lidových písní jsou nositelem tradic českého hudebního myšlení.

3 EMPIRICKÁ ČÁST

3.1 Metodologie výzkumu

3.1.1 Obecné informace o použitých metodách

Pro svoje výzkumné šetření jsem zvolila explorační (zjišťující) kvalitativní strategii. Po prostudování problematiky kvalitativního výzkumu v odborné literatuře, a to především základních pojmů, metod a technik jsem dospěla k názoru, že tato strategie nejvíce vyhovuje charakteru zkoumaných faktorů. Věnovala jsem se výzkumu pomocí zakotvené teorie zakladatelů A. Strausse a B. Glasera, která podle nich vychází z formulace výzkumného problému, k němuž pak následuje sběr dat (Strauss, Corbinová, 1999). Získaná data byla kvantitativně zpracována a statisticky vyhodnocena pomocí tabulek a grafů. Podle Hendla (2012) jsou grafické metody celkově vhodné pro ukázání širších kvalitativních vlastností dat. Mohou napomoci při zhodnocení rozsahu problému.

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání, daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“ (Hendl, 2012: str. 48 In Creswell, 1998).

Hendl (2012) uvádí, že kvantitativní výzkum se při zkoumání problému opírá o experiment nebo výběrové šetření a data získává pomocí měření, strukturovaného dotazování a pozorování. V takovém výzkumu plní důležitou funkci statistické metody.

Metody statistiky umožňují data znázorňovat a analyzovat vizuálně či numericky. Zkoumají jejich struktury, určují závislosti a jsou prostředkem k získání závěrů o výzkumných údajích. (Hendl, 2012).

„Podstatou kvantitativního výzkumu je výběr jasně definovaných proměnných, sledování jejich rozložení v populaci a měření vztahů mezi nimi“ Švaříček, Šed'ová (2014: str. 22).

Oproti tomu podstatou kvalitativního přístupu je podle Švaříčka, Šed'ové (2014) proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady

postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.

Podle Hendla (2012: str. 61) používá kvalitativní výzkum induktivní formy vědeckých metod, hloubkové studium jednotlivých případů, nejrozličnější formy rozhovorů a kvalitativní pozorování. Typickým cílem jsou explorační, popis případů, generování hypotéz a rozvoj různorodých teorií. Kvalitativní výzkum se opírá především o texty, slova a obrazy. Jeho plán má flexibilní, proměnlivou povahu, což znamená, že se podle daných okolností a dosud získaných výsledků rozvíjí, proměňuje a přizpůsobuje.

V procesu explorační není popis dat statickou záležitostí. V datech hledáme zajímavé konfigurace a vztahy. Explorační analýza kvantitativního výzkumu pečlivě prozkoumává strukturu dat, abychom mohli začít provádět komplexnější analýzu. Závěry jsou neformální a platí pouze pro respondenty či měření, jež jsme měli k dispozici (Hendl, 2012).

Zakotvenou teorii (grounded theory) označuje Hendl (2012: str. 123) jako určitou strategii výzkumu a zároveň způsob analýzy získaných dat. Cílem výzkumu vyplývající z této strategie, je návrh teorie či poznání v určité situaci, na niž je zaměřena pozornost výzkumníka, který shromažďuje data pomocí různých metod. Badatel se zabývá základní výzkumnou otázkou: „Jakou teorii nebo vysvětlení lze odvodit analýzou nashromážděných dat o daném fenoménu?“ Zakotvenou teorii je možné použít i pro sekundární zpracování kvantitativních dat.

Šedřová (2014: str. 84) uvádí, že zakotvená teorie představuje sadu systematických induktivních postupů pro vedení kvalitativního výzkumu zaměřeného na vytváření teorie. Základním cílem je generovat novou teorii, nové poznání.

3.1.2 Plán a realizace provedeného šetření

Pokud mají děti chápat ekonarativní vyprávění a stejně tak lidové písně, měly by mít povědomost o přírodních a technických zvucích, uvědomovat si jejich odlišnosti. Dalo by se tedy říci, že poznávání zvuků potřebují děti nejen k porozumění textu ve vyprávěních a v písních, ale také k vnímání zvuků jako součástí melodie. Sluchové vnímání, na rozdíl od zraku, funguje již od prenatálního období a je důležité pro vývoj dítěte. Souvisí s jeho kognitivním vývojem a vývojem jazykových schopností a dovedností. Schopnost

rozeznávat zabarvení zvuků, tedy jednotlivých tónů či zvuků, se u dětí (i dospělých) různí (Vágnerová, 2012). Tyto myšlenky vedou k praktickému zpracování výzkumné části diplomové práce.

Vzhledem k výše uvedeným skutečnostem byly do kvalitativního výzkumu náhodně zvoleny hlasové projevy a zvuky zvířat domácích a lesních, technické zvuky z domácnosti a městské. Hlasové projevy a zvuky zvířat byly vybírány tak, aby byly dětem blízké např. kočka, pes, kukačka a zároveň se vyskytovaly v lidových písních. Dále byly vybrány známé zvuky z domácnosti, jejichž dekodování je na základě sluchu obtížnější např. zvuk při čištění zubů, splachování či zvuk mixéru. V poslední řadě byly zvoleny zvuky z města (sírěna, tramvaj) též pro děti obtížně dekodovatelné.

Dle uvedené různorodosti se **dá předpokládat, že děti spíše poznají zvuky, jež jsou jim blízké, s kterými se nejčastěji setkávají a jsou jimi obklopeny.** Naopak že budou tápat při poznávání zvuků pro ně méně známých.

Lze předpokládat, že mladší děti budou více chybovat než starší.

Hlasové projevy a zvuky domácích a lesních zvířat by měly být bližší dětem z vesnice než dětem městským.

Děti budou většinou chybovat v rozpoznávání hlasových projevů a zvuků lesních zvířat.

Zvuky z domácnosti asi budou lépe poznávat dívky, zatímco chlapci určí spíše zvuky strojů.

Stejně tak, že zvuky dopravních prostředků budou bližší dětem městským než vesnickým.

V některých případech budou dozajista odpovědi děvčat a chlapců vyvážené.

Vzhledem k větší časové náročnosti samotné realizace výzkumu bylo třeba se domluvit s vedením mateřských škol na delším časovém horizontu, abych co nejméně zasahovala do provozu a denního režimu zařízení.

3.2 Cíl výzkumného šetření

Hlavní výzkumnou otázkou tohoto kvalitativního výzkumu je zjištění, nakolik jsou děti schopny podle nahrávek ze zvukového záznamu rozeznat a určit hlasové projevy domácích či lesních zvířat a průmyslové zvuky z okolního světa.

Specifická výzkumná otázka

1. Koho/co slyšíš?

3.3 Sběr dat

Data pro tento výzkum byla získána z individuálních rozhovorů nad zvukovým materiálem nahraným v notebooku.

Pokládána byla specifická otázka: „Koho/co slyšíš?“ Děti si pouštěly záznam zvuků samy, a pokud odpověď nevěděly, mohly si zvuk poslechnout opakovaně. Tím byl zajištěn dostatečný prostor pro jejich odpovědi. Byly vytvořeny tabulky se záznamem jednotlivých reakcí dětí s následným přepisem do elektronické podoby. Tento přepis byl vytvořen pro lepší orientaci v odpovědích. Během kladení otázky bylo přihlíženo nejen k verbálnímu chování (způsob vyjadřování, pohotovost v odpovědích), ale také k chování neverbálnímu (ostych, mimika, oční kontakt, emoce, gesta). Rozhovory se uskutečnily v průběhu června a září 2015. Ukázka záznamu odpovědí dětí je součástí přílohy č. 1 této výzkumné práce.

3.4 Výběr respondentů

Výběr respondentů byl řízený. Při získávání dotazovaných jsem využila konkrétních osobních vazeb na ředitelky mateřských škol, které jsem získala při studiu. Vybrány byly předškolní děti navštěvující čtyři různé mateřské školy, zaměřující se na problematiku environmentálního vzdělávání. Děti navštěvovaly heterogenní třídy a jejich věk se pohyboval od 2,5 do 6 let. Vzhledem k nevyrovnanému počtu posuzovaných dětí v jednotlivých kategoriích, tj. pohlaví, věk, bydliště, byl následně proveden výběr na základě losování, kde měl každý potenciální respondent stejnou šanci být vybrán.

Cílem výběru bylo vyčlenit respondenty tak, aby byly ve výzkumu zastoupeny děti 3leté, 4leté, 5leté a 6leté shodně, tj. 25%, celkový podíl chlapců a dívek byl vyrovnaný, tj. 50%, a aby zastoupení vesnických a městských dětí bylo taktéž shodné.

Z celkového počtu 122 dotazovaných respondentů jsem odebrala dvě 2,5leté děti, protože jejich nízký počet nemohl být srovnáván s vyrovnanými počty v ostatních věkových kategoriích. Poté jsem si ostatní respondenty rozdělila do skupin tak, aby byli v jedné skupině 3letí chlapci z vesnice, ve druhé 3letí chlapci z města, ve třetí 4letí chlapci z vesnice, ve čtvrté 4letí chlapci z města... Tímto způsobem jsem pokračovala až do rozdělení všech chlapců. Tento postup jsem zvolila i u dívek. Po roztřídění výzkumného vzorku jsem zjistila, že v každé skupině je třeba jednoho respondenta losováním odebrat, aby byl výzkumný vzorek ve všech kategoriích, tj. pohlaví, věk, bydliště, vyrovnaný.

3.4.1 Charakteristika mateřských škol – výzkumné prostředí

MŠ Pomněnka Křiváček

Mateřská škola Pomněnka je jednotřídní MŠ s kapacitou 24 dětí. Je obklopena přírodou, kterou využívá k častým vycházkám. Zaměřuje se na prožitkové učení s důrazem na zdravý životní styl.

MŠ Libiš

Tato mateřská škola je trojtřídní, bezbariérová s kapacitou 74 dětí. Zaměřuje se na environmentální výchovu, sociální vztahy, rozvoj vrozeného potenciálu a nadání každého dítěte.

MŠ Velké Popovice

Mateřská škola je čtyřtřídní, s kapacitou 94 dětí. Je zaměřena na celkový rozvoj osobnosti dítěte, staví do popředí rozvoj individuality. Zabývá se prevencí sociálně-patologických jevů a environmentální výchovou.

ZŠ a MŠ Poříčí nad Sázavou

Mateřská škola je trojtřídní, s kapacitou 78 dětí. Zaměřuje se na rozvoj ekologického citění a zdravý životní styl.

3.5 Popis realizace

Kvalitativní výzkum probíhal v přirozených podmínkách vybraných mateřských škol. Byl realizován s každým dítětem individuálně v klidném prostředí umožňující plné soustředění.

Vybráno bylo celkem 20 zvuků, které byly rozděleny do čtyř kategorií: domácí zvířata, lesní zvířata, zvuky z domácnosti a z města. Výběr byl proveden zcela náhodně a intuitivně.

Výsledky odpovědí dětí byly zaznamenávány do tabulek a grafů (viz tabulka č. 1 - 12, graf č. 1 - 36).

Interpretace i závěry se vztahují pouze k vybraným respondentům a měřením, jež byla k dispozici.

VÝSLEDKY: SOUHRNNÉ TABULKY A GRAFY

3.6 Domácí zvířata

Ze zvuků domácích zvířat, které byly dětem pouštěny, rozpoznávaly: kočku, slepici a kohouta, koně, psa a krávu.

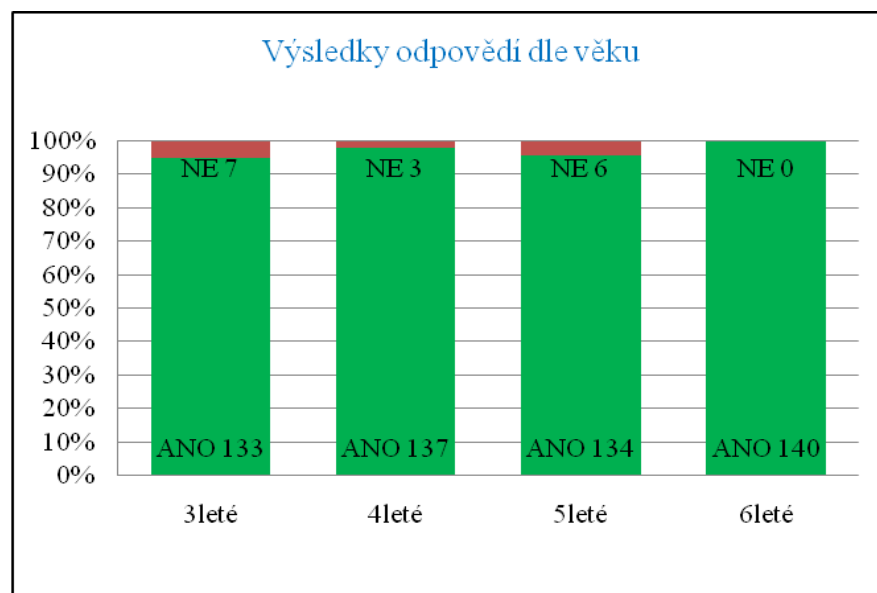
3.6.1 Domácí zvířata - odpovědi dětí dle věku

V níže uvedené tabulce č. 1 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy. Počet správných odpovědí bylo 544 a nesprávných 16.

Věk	3leté	4leté	5leté	6leté	CELKEM
ANO	133	137	134	140	544
NE	7	3	6	0	16

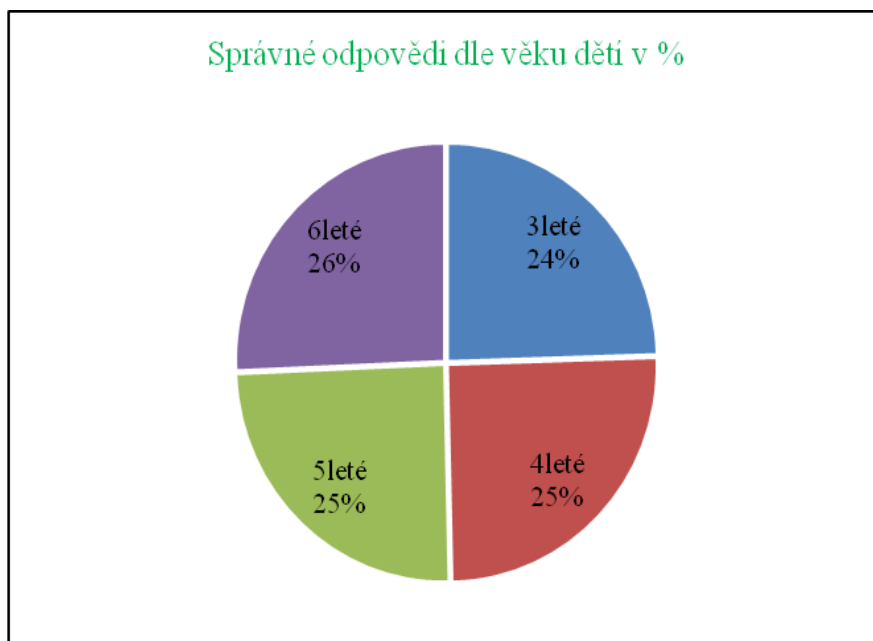
Tabulka 1 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle věku

V grafu č. 1 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



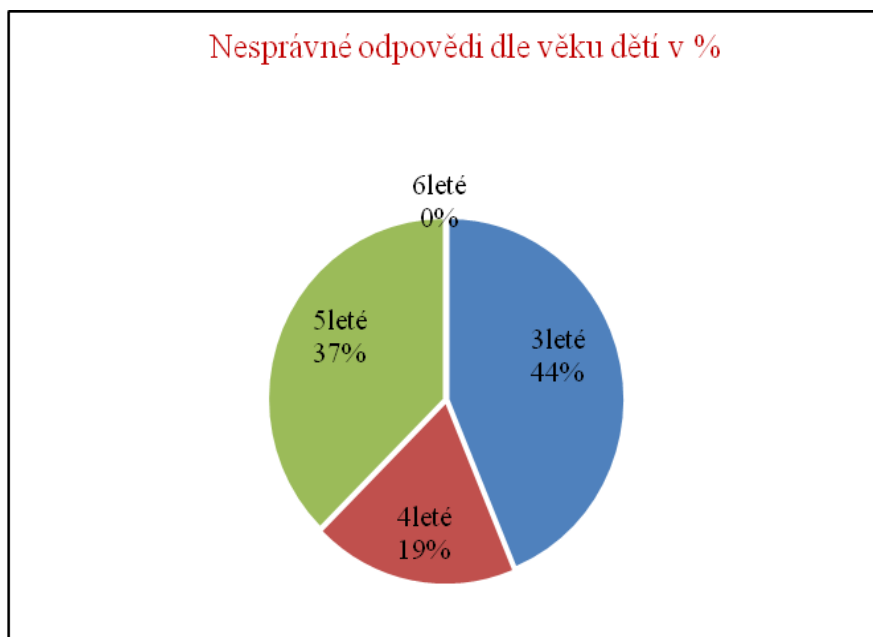
Graf 1 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle věku

V grafu č. 2 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



Graf 2 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle věku

V grafu č. 3 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



Graf 3 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle věku

Shrnutí:

Z uvedených grafů je patrné, že celkově děti zvuky domácích zvířat poznávaly dobře. Děti 3leté, 4leté a 5leté chybovaly v některých zvucích, většinou nepoznávaly koně, slepici a kohouta. Děti 6leté poznaly všechna domácí zvířata. Jeden z 5letých chlapců se nedokázal plně soustředit a nepoznal žádný zvuk. Pravděpodobně z důvodu výskytu poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD).

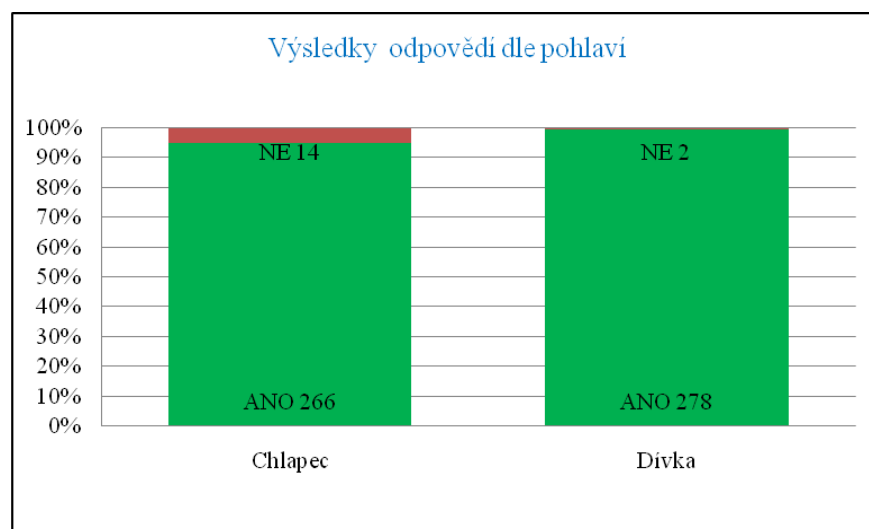
3.6.2 Domácí zvířata - odpovědi dětí dle pohlaví

V tabulce č. 2 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy. Počet správných odpovědí u chlapců bylo 266 a nesprávných 14. U dívek byl počet správných odpovědí 278 a nesprávných 2.

Pohlaví	Chlapec	Dívka	CELKEM
ANO	266	278	544
NE	14	2	16

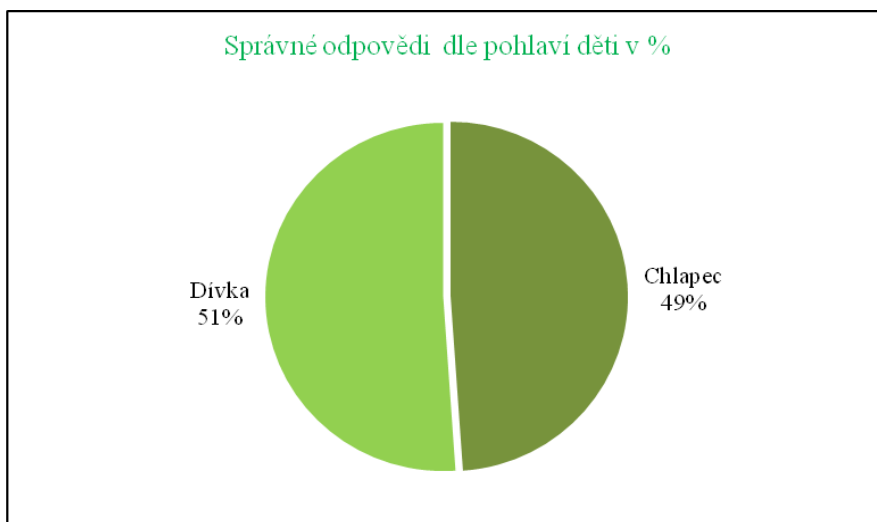
Tabulka 2 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 4 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



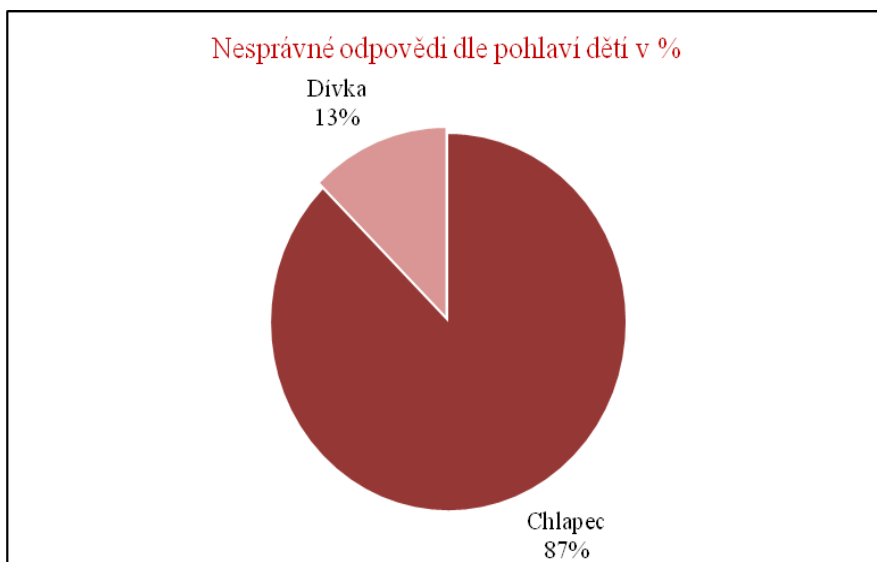
Graf 4 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 5 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



Graf 5 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 6 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



Graf 6 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle pohlaví

Shrnutí:

Grafy srovnávají výsledky dle pohlaví. Dívky chybovaly v určování zvuků domácích zvířat ve srovnání s chlapci méně. Ve dvou případech nepoznaly koně, zatímco chlapci chybovali ve čtrnácti případech. Nepoznávali koně, slepici a kohouta.

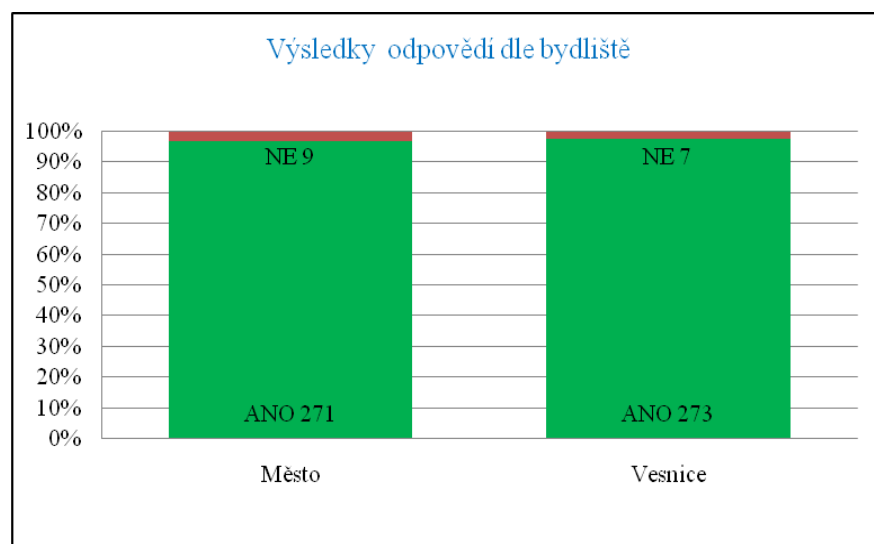
3.6.3 Domácí zvířata - odpovědi dětí dle bydliště

V následující tabulce č. 3 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy. Počet správných odpovědí dětí z města byl 271 a nesprávných 9. U dětí z vesnice byl počet správných odpovědí 273 a nesprávných 7.

Bydliště	Město	Vesnice	CELKEM
ANO	271	273	544
NE	9	7	16

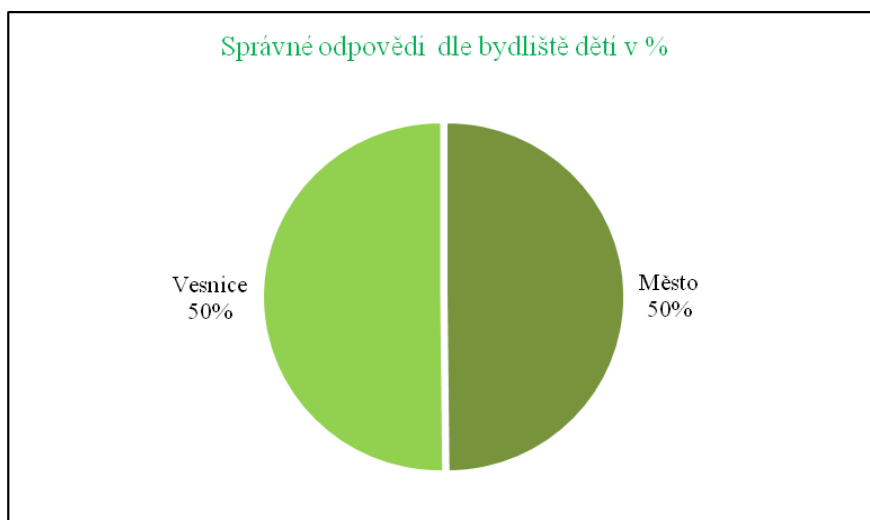
Tabulka 3 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 7 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



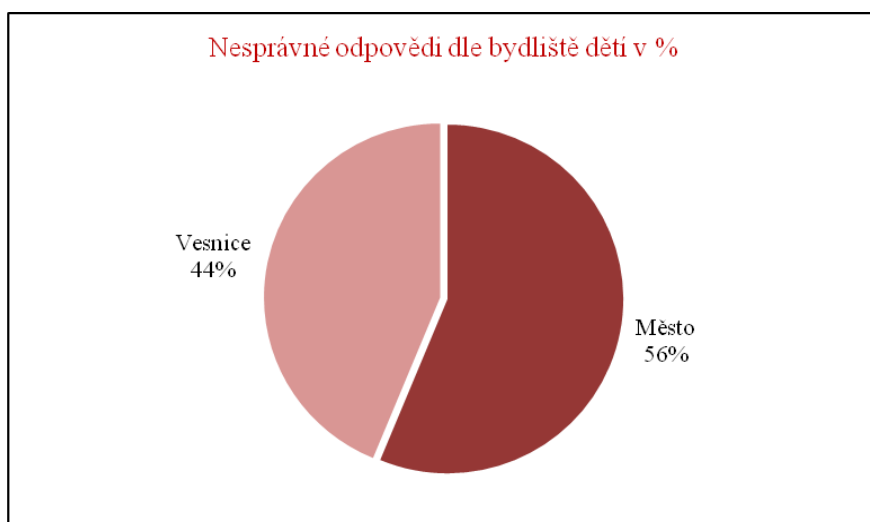
Graf 7 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště

V grafu č. 8 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



Graf 8 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 9 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání domácích zvířat, konkrétně kočky, slepice a kohouta, koně, psa a krávy.



Graf 9 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle bydliště

Shrnutí:

Z uvedených grafů je patrné, že poznávání hlasových projevů a zvuků domácích zvířat bylo u městských i vesnických dětí téměř totožné.

3.7 Lesní zvířata

Ze zvuků lesních zvířat, které byly dětem pouštěny, rozpoznávaly: bažanta, divočáka, kukačku, veverku a lišku.

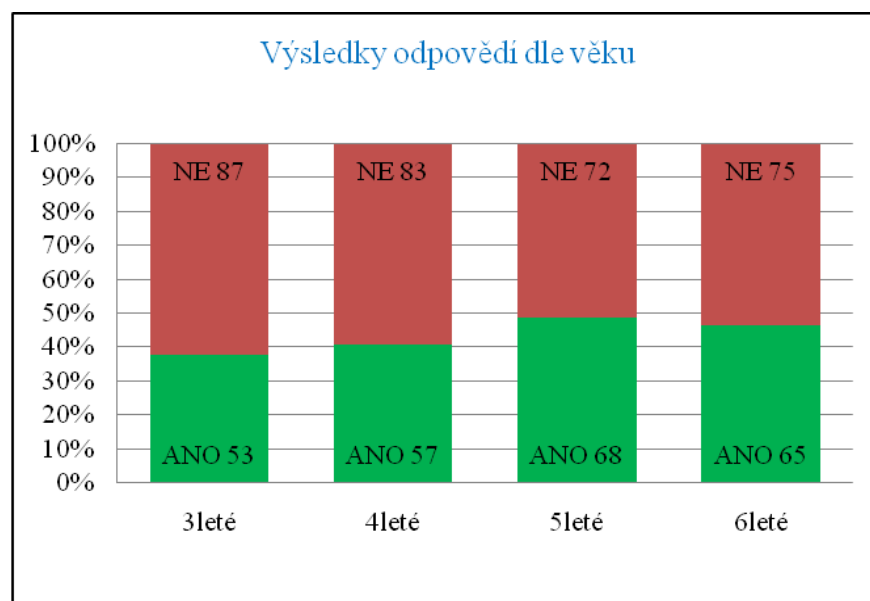
3.7.1 Lesní zvířata - odpovědi dětí dle věku

V tabulce č. 4 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky. Počet správných odpovědí bylo 243 a nesprávných 317.

Věk	3leté	4leté	5leté	6leté	CELKEM
ANO	53	57	68	65	243
NE	87	83	72	75	317

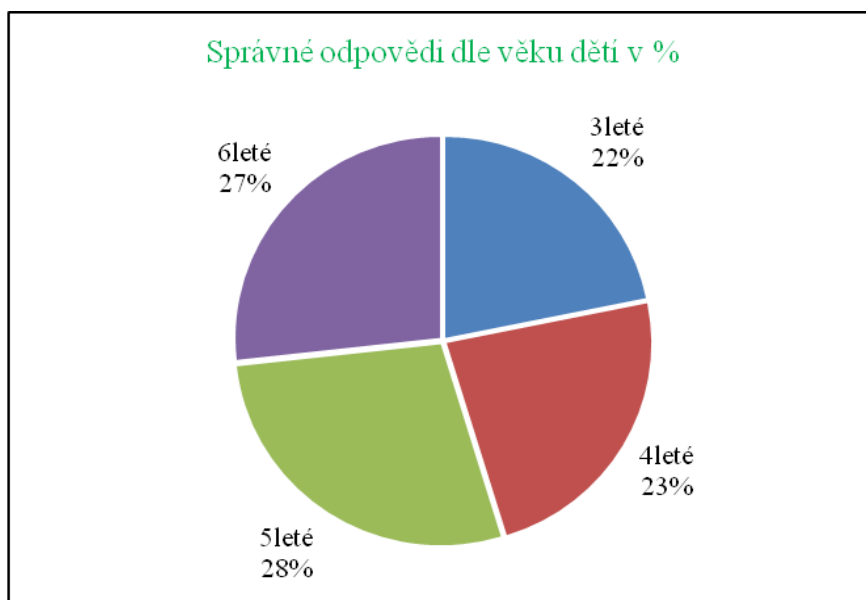
Tabulka 4 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle věku

V grafu č. 10 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



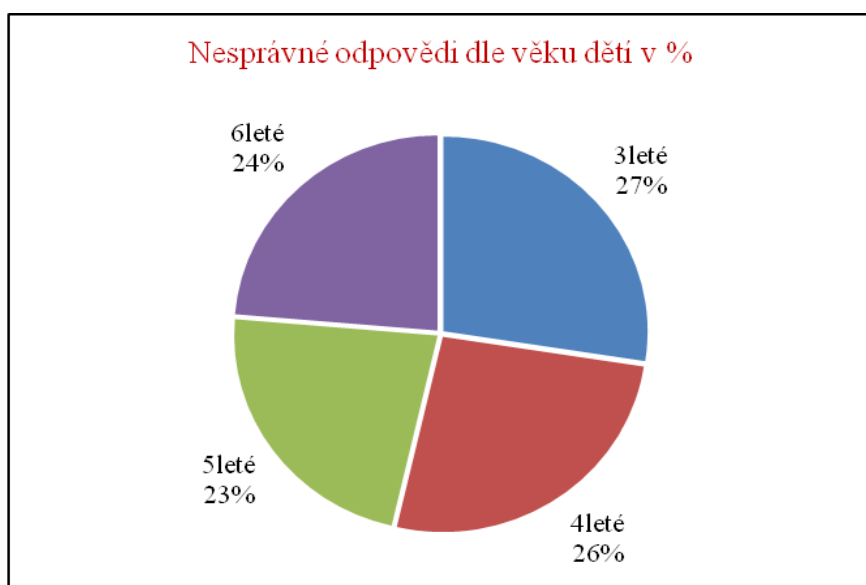
Graf 10 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle věku

V grafu č. 11 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



Graf 11 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle věku

V grafu č. 12 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



Graf 12 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle věku

Shrnutí:

Obecně. Děti 3leté bezpečně poznaly kukačku a v některých případech divočáka. Děti 4leté s jistotou již poznaly i divočáka, ale v ostatních zvucích chybovaly. Pozoruhodné bylo, že jeden z chlapců nepoznal hlas kukačky. Děti 5leté nepoznávaly pouze lišku a veverku. Zajímavostí je, že jeden chlapec určil všechny zvuky správně (syn hajného). Z 6letých dětí nikdo neměl všechny odpovědi správně.

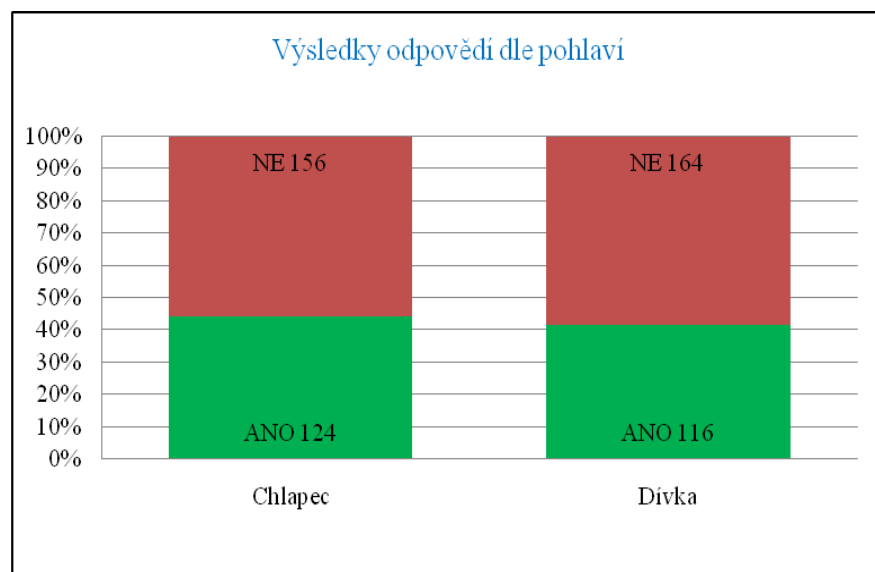
3.7.2 Lesní zvířata - odpovědi dětí dle pohlaví

V tabulce č. 5 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky. Počet správných odpovědí u chlapců byl 124 a nesprávných 156. U dívek byl počet správných odpovědí 116 a nesprávných 164.

Pohlaví	Chlapec	Dívka	CELKEM
ANO	124	116	240
NE	156	164	320

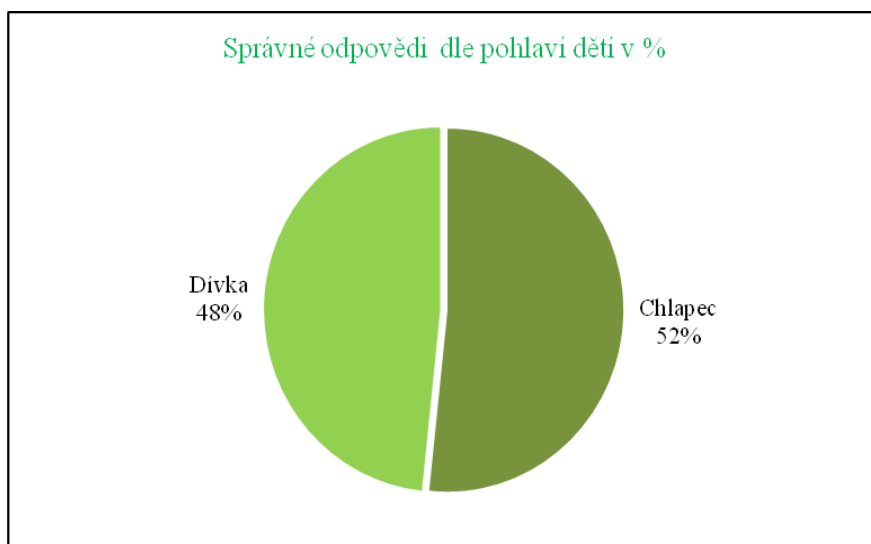
Tabulka 5 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 13 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



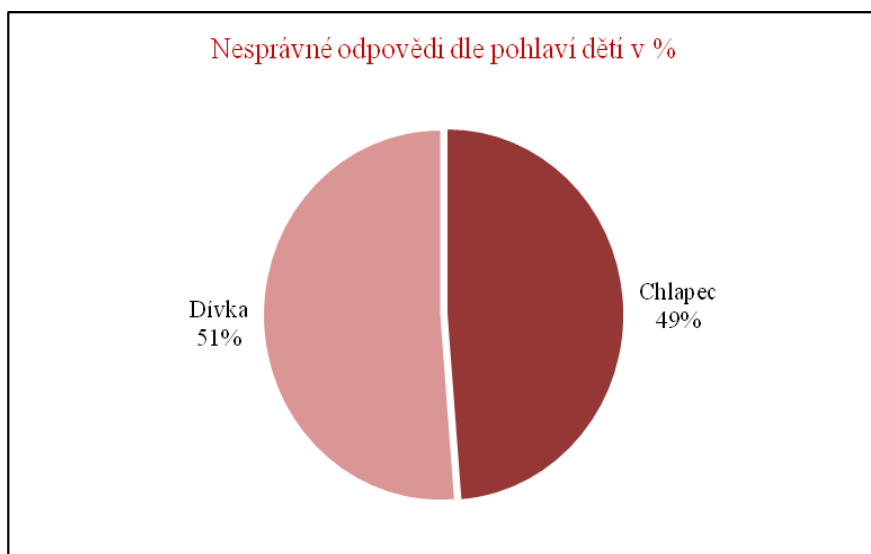
Graf 13 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 14 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



Graf 14 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 15 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



Graf 15 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle pohlaví

Shrnutí:

Děti poznávaly zvuky lesních zvířat a snažily se je rozpoznat. Žádná z dívek nepoznala veverku a lišku, naopak bezpečně poznávaly kukačku. V ostatních odpovědích chybovaly. To samé u chlapců, kromě jednoho chlapce, jenž měl všechny odpovědi správné (syn hajného). Odpovědi při poznávání hlasových projevů a zvuků zvířat mezi dívkami a chlapci jsou vyrovnané.

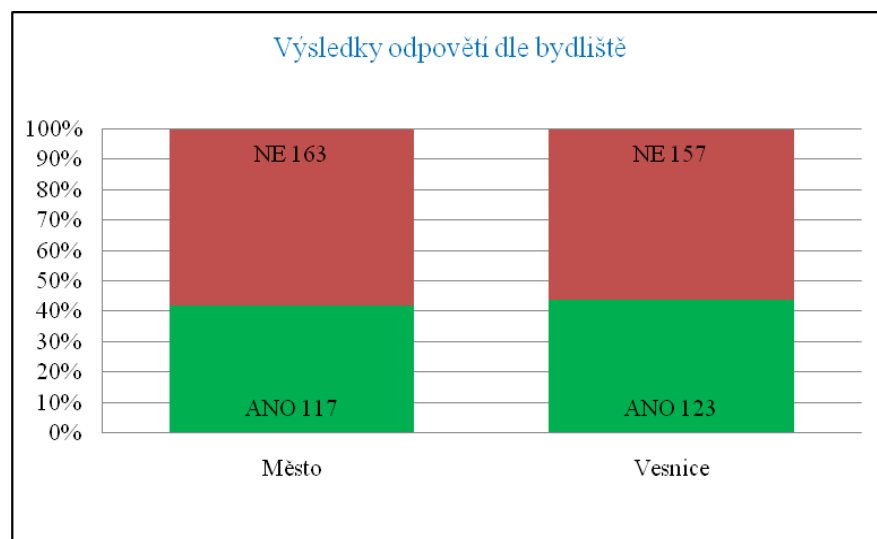
3.7.3 Lesní zvířata - odpovědi dětí dle bydliště

V tabulce č. 6 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky. Počet správných odpovědí dětí z města byl 117 a nesprávných 163. U dětí z vesnice byl počet správných odpovědí 123 a nesprávných 157.

Bydliště	Město	Vesnice	CELKEM
ANO	117	123	240
NE	163	157	320

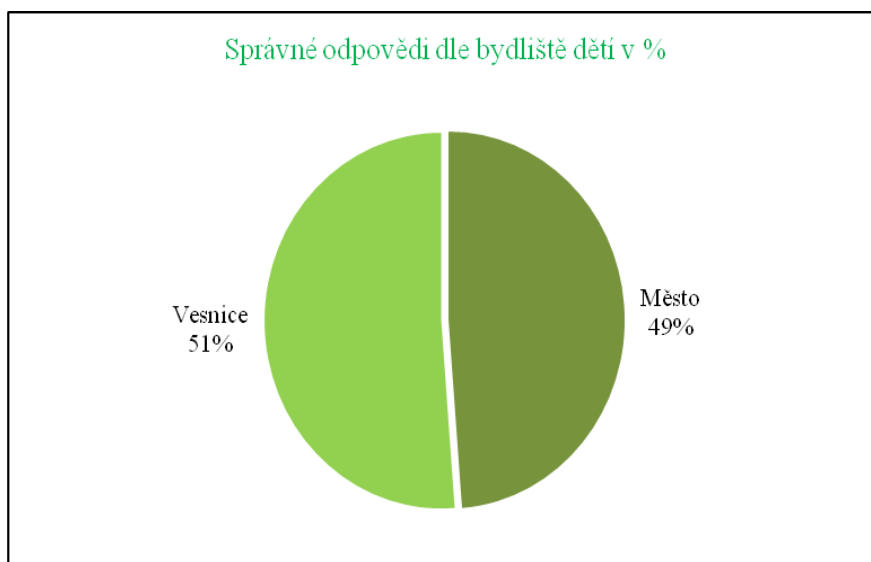
Tabulka 6 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 16 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



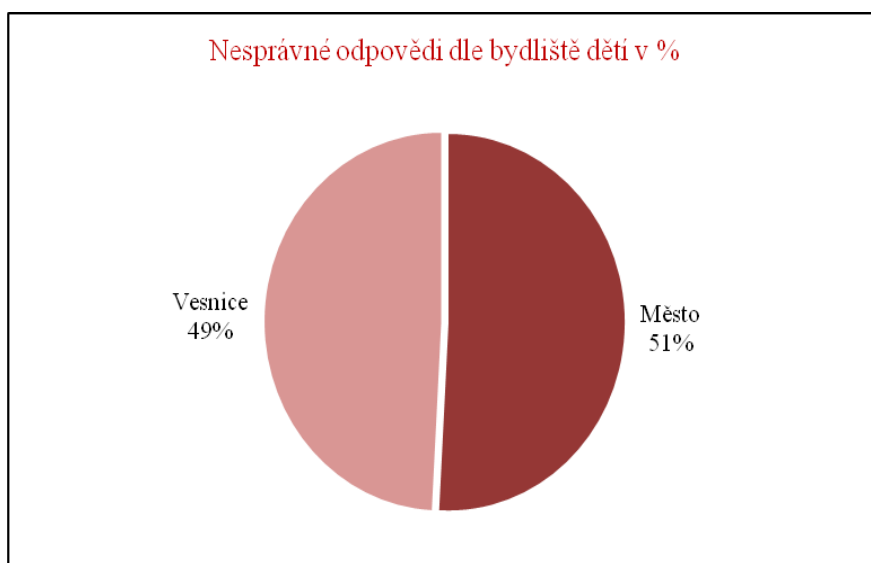
Graf 16 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště

V grafu č. 17 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



Graf 17 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 18 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání lesních zvířat, konkrétně bažanta, divočáka, kukačky, veverky a lišky.



Graf 18 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle bydliště

Shrnutí:

Grafy porovnávají průměrné výsledky odpovědi dětí dle bydliště ve sledované oblasti. Rozdíl v počtu správných a nesprávných odpovědí je zanedbatelný.

3.8 Zvuky z domácnosti

Ze zvuků z domácnosti, které byly dětem pouštěny, rozpoznávaly: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.

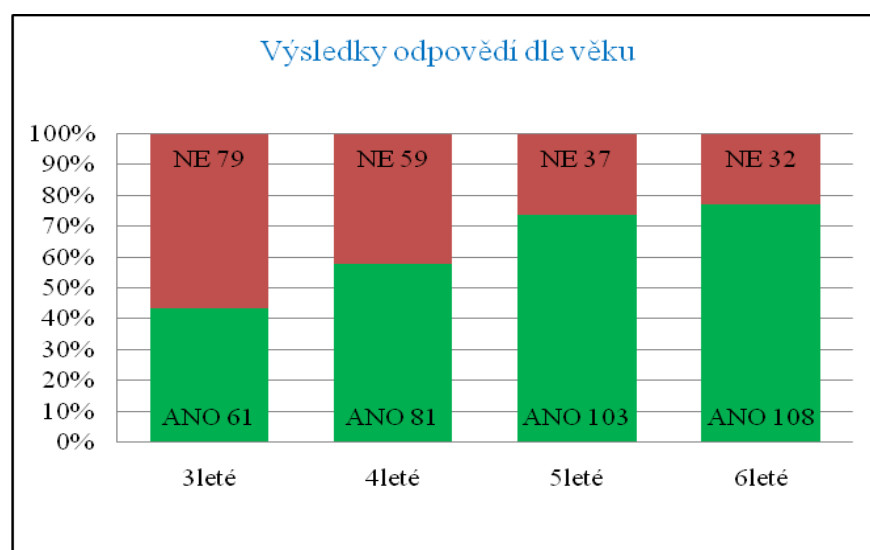
3.8.1 Zvuky z domácnosti - odpovědi dětí dle věku

V tabulce č. 7 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu. Počet správných odpovědí bylo 353 a nesprávných 207.

Věk	3leté	4leté	5leté	6leté	CELKEM
ANO	61	81	103	108	353
NE	79	59	37	32	207

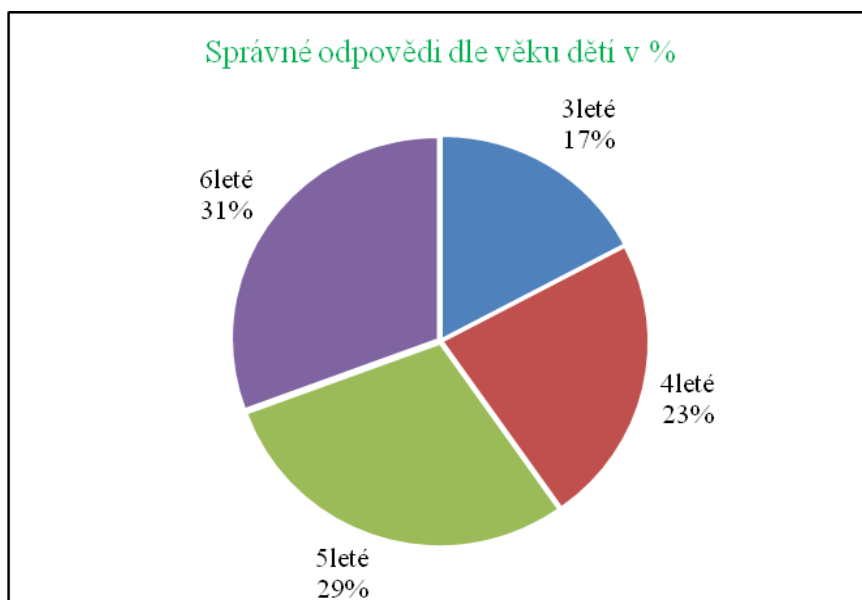
Tabulka 7 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle věku

V grafu č. 19 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



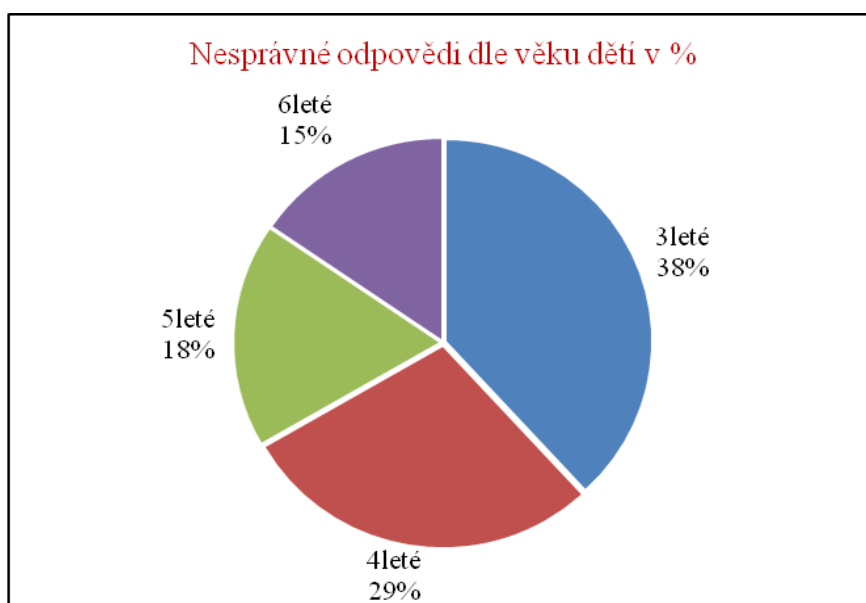
Graf 19 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle věku

V grafu č. 20 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



Graf 20 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle věku

V grafu č. 21 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



Graf 21 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle věku

Shrnutí:

Obecně děti zvuky domácnosti dekovaly s menšími obtížemi. Děti 3leté chybovaly téměř ve všech odpovědích. Nepoznávaly zvuk mixéru a vysavače a ve většině případů tyto dva zvuky zaměňovaly. Děti 4leté odpovídaly podobně jako děti 3leté. Děti 5leté lépe poznávaly zvuk při čištění zubů a zvuk mixéru. Děti 6leté již poznávaly téměř všechny zvuky. Pouze jeden chlapec poznal všechny zvuky.

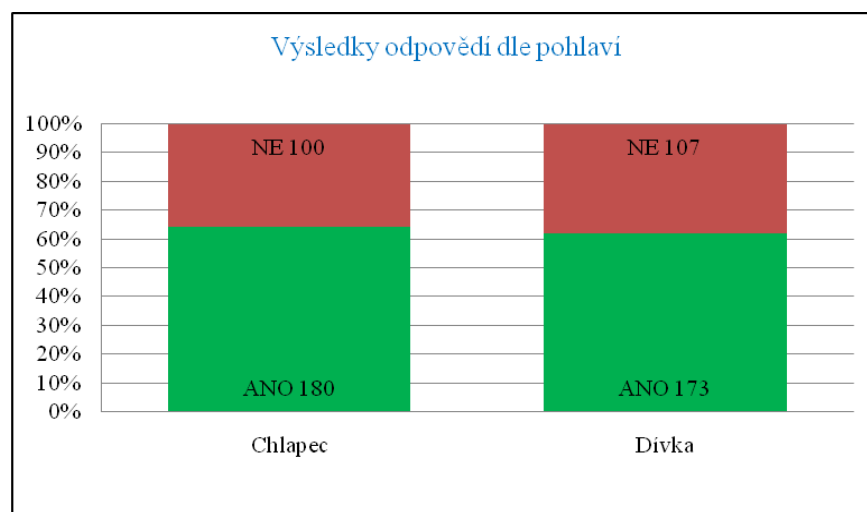
3.8.2 Zvuky z domácnosti - odpovědi dětí dle pohlaví

V tabulce č. 8 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu. Počet správných odpovědí u chlapců byl 180 a nesprávných 100. U dívek byl počet správných odpovědí 173 a nesprávných 107.

Pohlaví	Chlapec	Dívka	CELKEM
ANO	180	173	353
NE	100	107	207

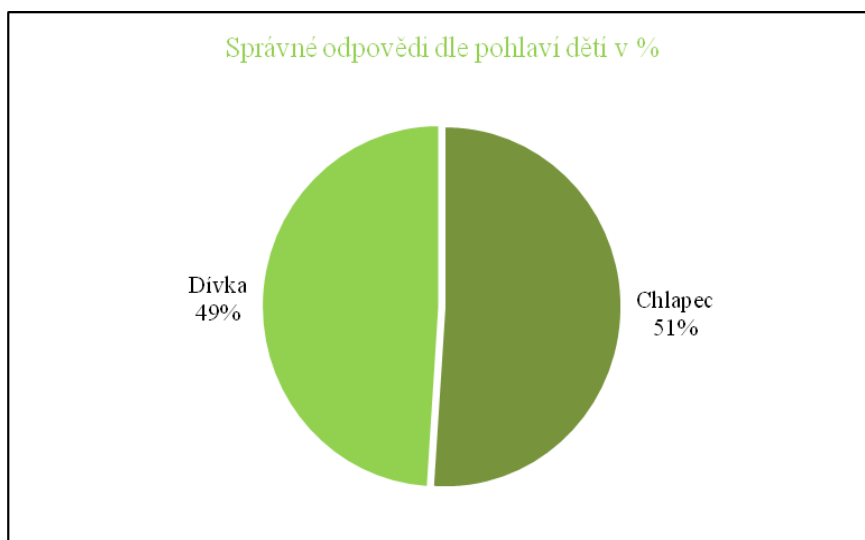
Tabulka 8 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 22 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



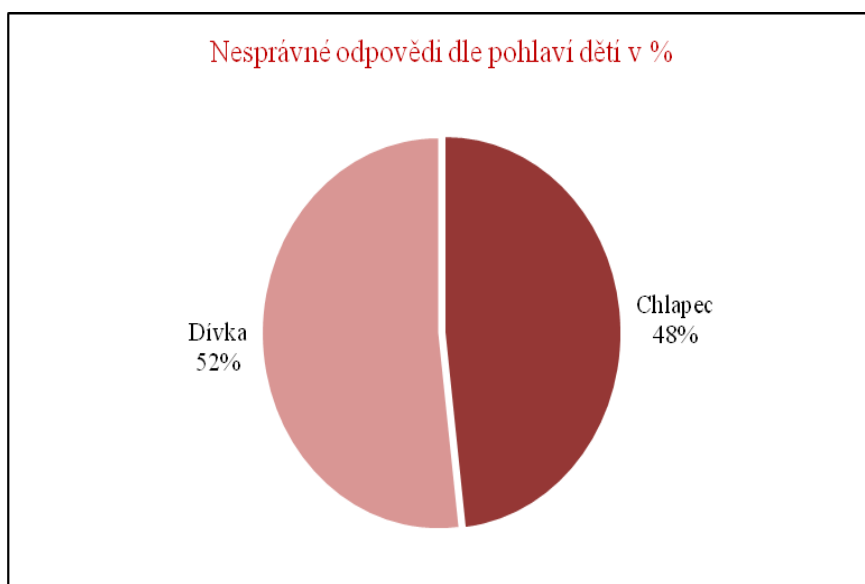
Graf 22 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 23 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



Graf 23 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 24 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



Graf 24 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle pohlaví

Shrnutí:

Chlapci odpovídali o něco lépe než dívky. Děti většinou chybovaly v poznávání zvuku mixéru a sekačky. Dívky více poznávaly zvuk mixéru, naopak chlapci zvuk sekačky.

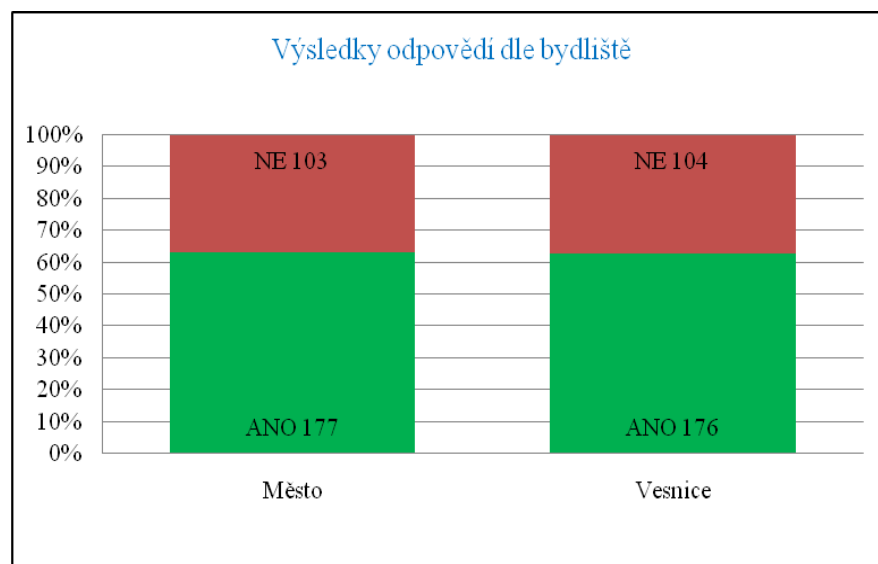
3.8.3 Zvuky z domácnosti - odpovědi dětí dle bydliště

V tabulce č. 9 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu. Počet správných odpovědí dětí z města byl 177 a nesprávných 103. U dětí z vesnice byl počet správných odpovědí 176 a nesprávných 104.

Bydliště	Město	Vesnice	CELKEM
ANO	177	176	353
NE	103	104	207

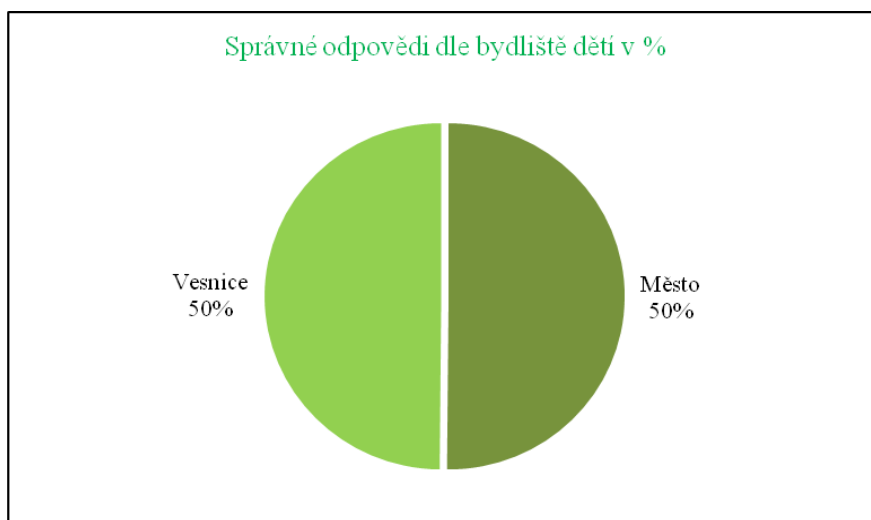
Tabulka 9 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 25 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



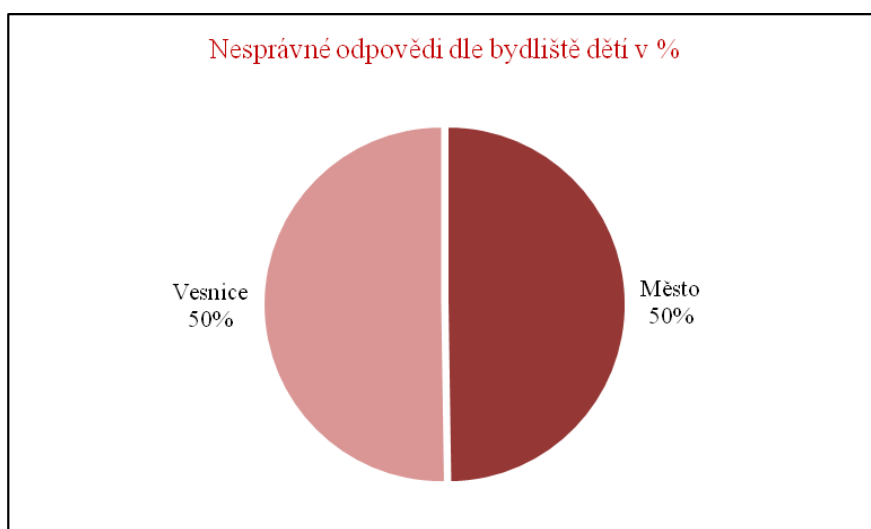
Graf 25 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště

V grafu č. 26 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



Graf 26 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 27 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání zvuků z domácnosti, jako je: čištění zubů, zvuk mixéru, sekačky, vysavače a splachování záchodu.



Graf 27 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle bydliště

Shrnutí:

Děti z vesnice a z města odpovídaly podobně, pouze zvuk sekačky vesnické děti poznávaly ve více případech.

3.9 Zvuky z města

Z městských zvuků, které byly dětem pouštěny, rozpoznávaly: auta, sirénu, vlak, tramvaj a zvony.

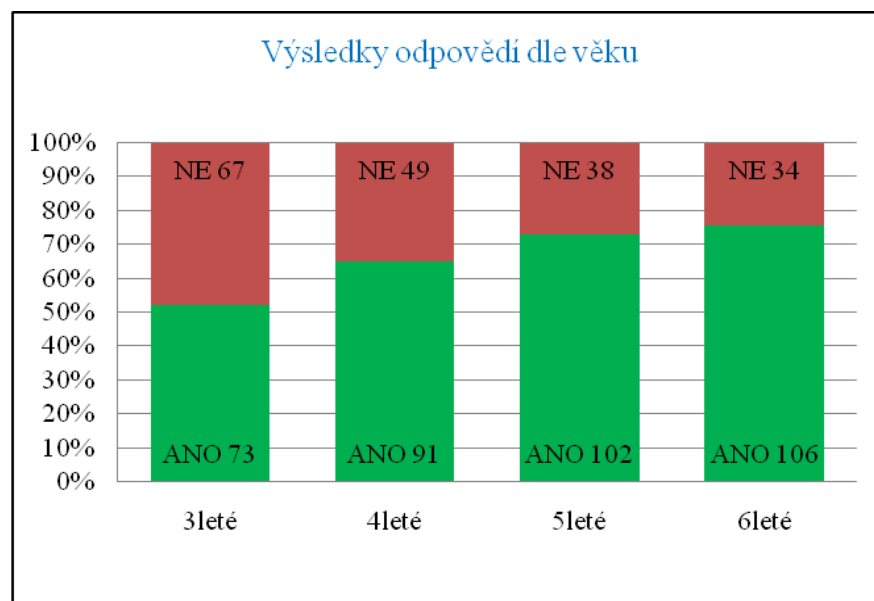
3.9.1 Zvuky z města - odpovědi dětí dle věku

V tabulce č. 10 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů. Počet správných odpovědí bylo 372 a nesprávných 188.

Věk	3leté	4leté	5leté	6leté	CELKEM
ANO	73	91	102	106	372
NE	67	49	38	34	188

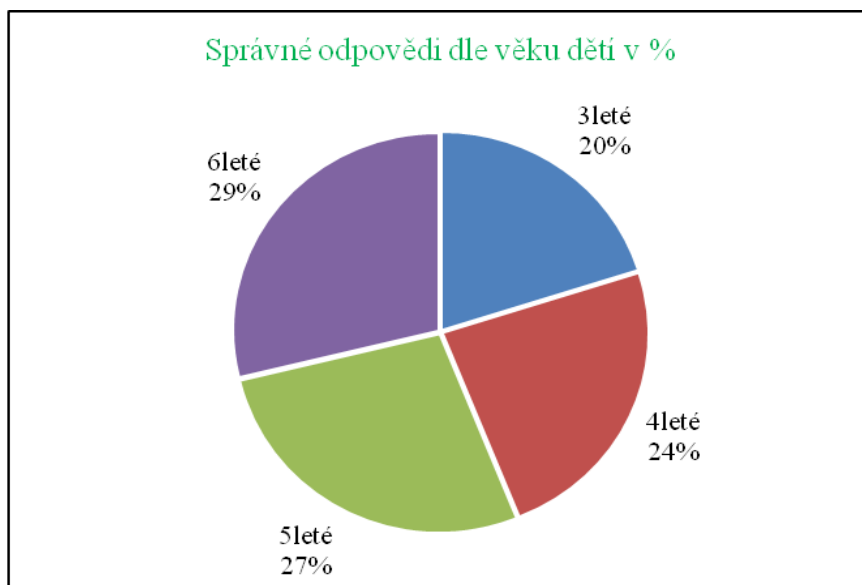
Tabulka 10 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle věku

V grafu č. 28 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



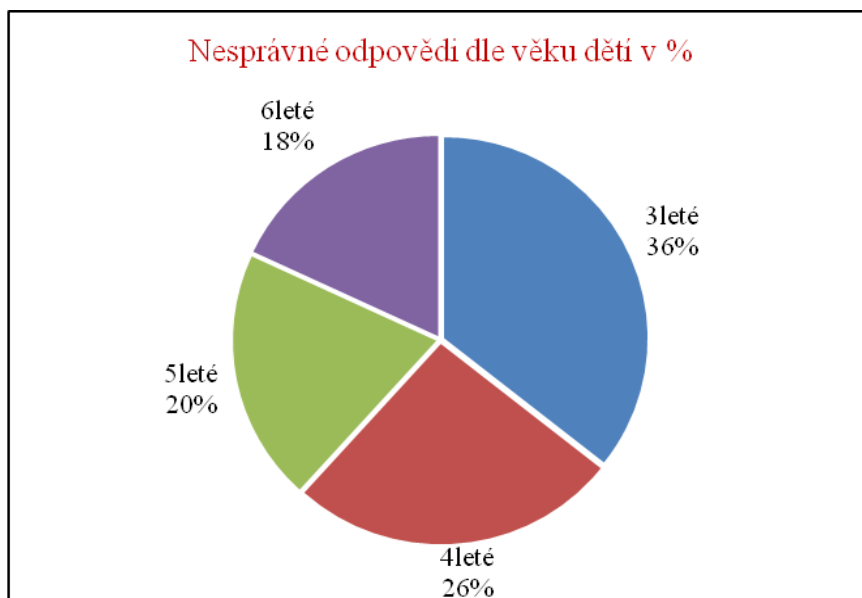
Graf 28 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle věku

V grafu č. 29 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



Graf 29 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle věku

V grafu č. 30 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí 3 – 6letých dětí při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



Graf 30 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle věku

Shrnutí:

Obecné shrnutí. Děti 3leté bezpečně poznaly zvuk automobilu, vůbec nepoznaly tramvaj a ve většině případů chybovaly v poznávání zvuku sirény. Děti 4leté poznaly automobil, téměř všechny rozpoznaly zvuky zvonů, tramvaj určily ve třech případech a v ostatních případech chybovaly. Děti 5leté nechybovaly v poznání zvuku automobilu a vlaku, ve většině případů poznaly zvuk zvonů. Děti 6leté rozeznaly ve všech případech zvuk automobilu, vlaku, zvonů, občas chybovaly v siréně a v poznávání zvuku tramvaje.

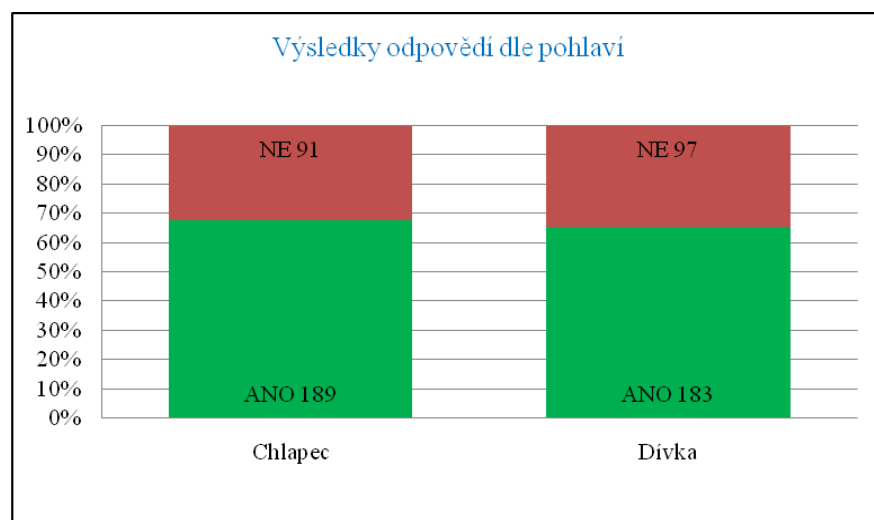
3.9.2 Zvuky z města - odpovědi dětí dle pohlaví

V tabulce č. 11 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů. Počet správných odpovědí u chlapců byl 189 a nesprávných 91. U dívek byl počet správných odpovědí 183 a nesprávných 97.

Pohlaví	Chlapec	Dívka	CELKEM
ANO	189	183	372
NE	91	97	188

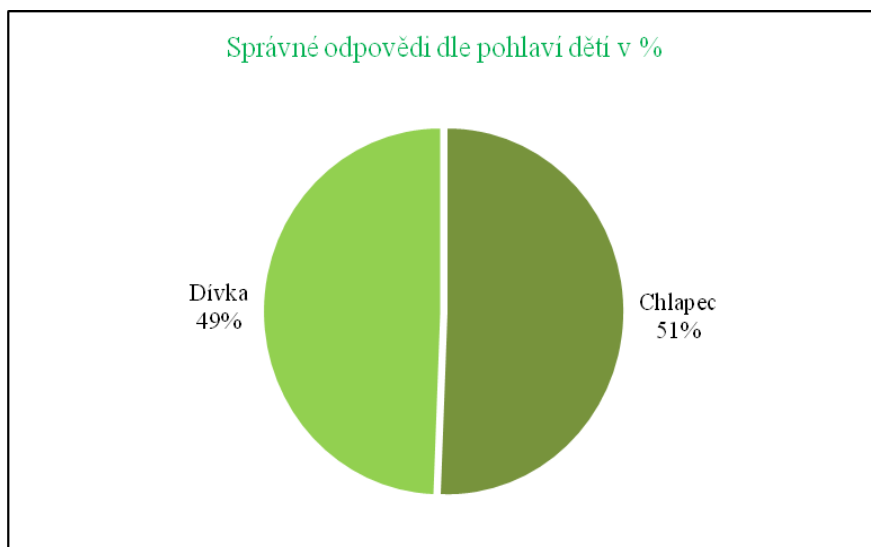
Tabulka 11 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 31 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



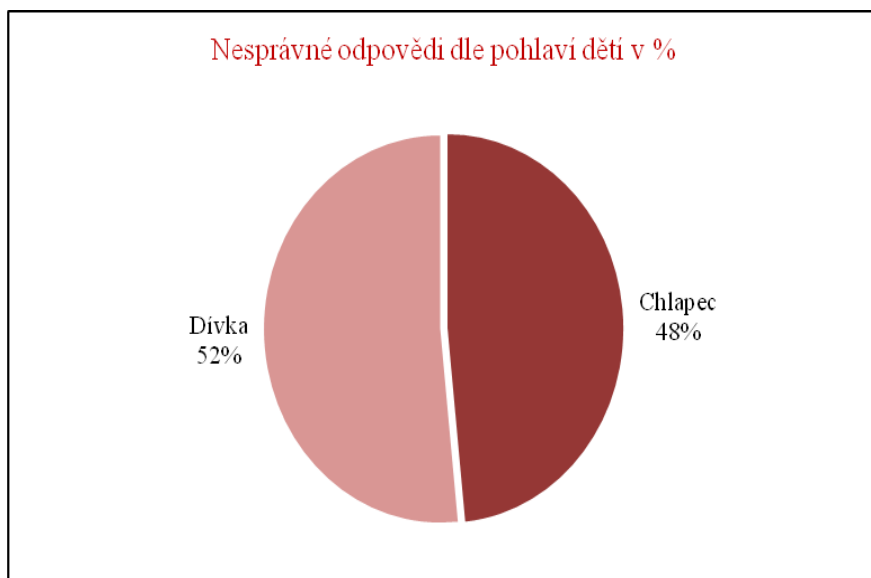
Graf 31 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 32 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



Graf 32 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle pohlaví

V grafu č. 33 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



Graf 33 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle pohlaví

Shrnutí:

Dívky bezpečně poznaly zvuk automobilu, téměř všechny poznaly zvuk vlaku a většina poznala zvuk zvonů. Nejvíce chybovaly v poznávání zvuku sirény a tramvaje. Chlapci odpovídali v celkovém souhrnu lépe než dívky. Všichni chlapci bezpečně poznali zvuk automobilu a vlaku, v ostatních zvucích chybovali.

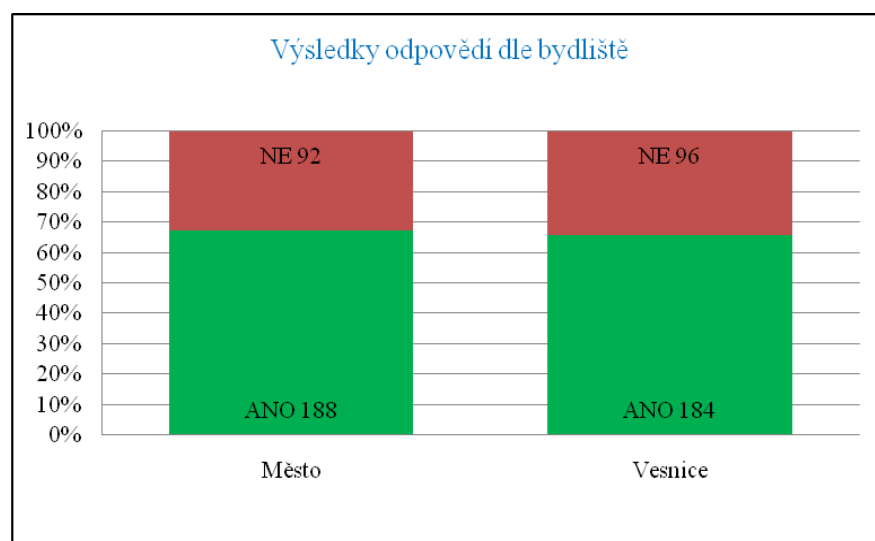
3.9.3 Zvuky z města - odpovědi dětí dle bydliště

V tabulce č. 12 nalezneme počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů. Počet správných odpovědí dětí z města byl 188 a nesprávných 92. U dětí z vesnice byl počet správných odpovědí 184 a nesprávných 96.

Bydliště	Město	Vesnice	CELKEM
ANO	188	184	372
NE	92	96	188

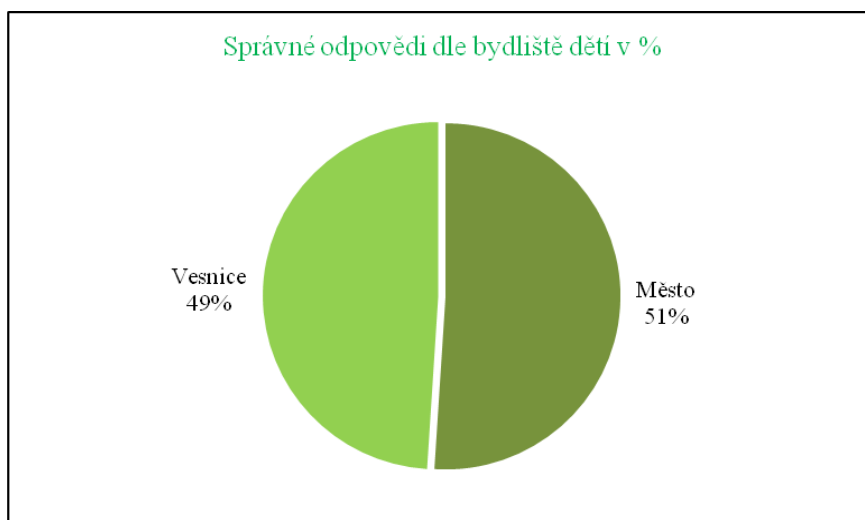
Tabulka 12 - Počet správných a nesprávných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 34 nalezneme procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



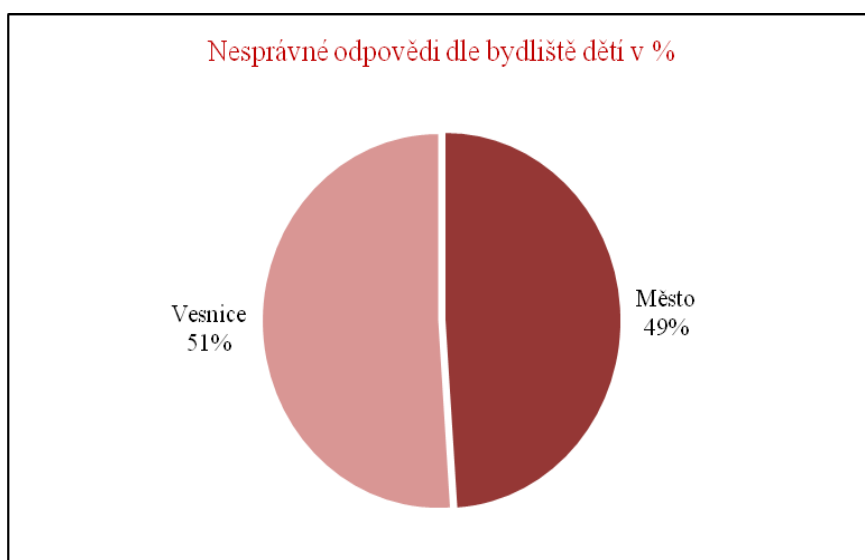
Graf 34 - Procentuální znázornění všech odpovědí dle bydliště

V grafu č. 35 nalezneme procentuální znázornění pouze kladných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



Graf 35 - Procentuální znázornění kladných odpovědí dle bydliště

V grafu č. 36 nalezneme procentuální znázornění pouze záporných odpovědí chlapců a dívek z města a vesnice při poznávání zvuků z města, tj. auta, sirény, vlaku, tramvaje a zvonů.



Graf 36 - Procentuální znázornění záporných odpovědí dle bydliště

Shrnutí:

Obecně. Děti z vesnice bezpečně poznaly zvuk automobilu a pouze v jednom případě nepoznaly zvuk vlaku, v ostatním chybovaly. Děti z města poznávaly s přehledem automobil i vlak. Co se týká rozeznávání zvuku zvonů byly na tom lépe děti z vesnice. Děti z města měly zase více správných odpovědí při určování zvuku tramvaje. V celkovém zhodnocení vyšly lépe děti z města.

Jsou děti schopné rozlišit tyto zvuky pouze na základě sluchu, bez opory zraku, rozčlenit je, dekodovat a porozumět jim? Ano, ale musí zapojit představivost, a využít vlastní zkušenosti. To samé potřebují i při poslechu ekonaratologie, či při zpěvu lidových písní.

Při výzkumu jsem si všímala verbálního chování dětí, a to především způsobu vyjadřování a pohotovosti v odpovědích. Poměrně často se v dětských odpovědích vyskytovaly zdvořiliny, které se týkaly především domácích zvířat, například: *kočička, kravička, pejsek, koník, slepička*. Některé odpovědi byly opravdu zajímavé, např.: divočáka nazval jeden 4letý chlapec: *prase špinavý, je divoký. Je to prasátko lesní* (3letá dívka). Nebo: *prase z lesa* (5letý chlapec). Jedna 6letá dívka označila lišku jako *hejkala*. Průmyslové zvuky mnohokrát popisovali pomocí dějů, například: *To zní, jako když si čistím zuby* (5letý chlapec). *Někdo si čistí zuby* (4letá dívka). *Něco tam vříská, nevím kdo* (5letý chlapec). *Je to vlak, jel jsem s ním do Zoo* (5letý chlapec). *Voda teče na záchodě* (3letá dívka). *Táta startuje auto* (6letý chlapec). *Asi něco mlaská a bouchá* (5letý chlapec). U zvuku zvonů se častokrát objevila odpověď: *zvony na věži, na kostele, na náměstí*. Z odpovědí některých dětí je patrné, že se nedokázaly správně verbálně vyjádřit a pokoušely se definovat zvuk vlastními slovy a popisem pomocí dějů.

4 DISKUZE A ANALÝZA DAT

V průběhu realizace výzkumu jsem si uvědomila, jak je důležité navázat kontakt s dětmi, které mě neznají. Zpočátku ke mně některé děti neměly důvěru, pozorovaly mě zpod řas se sklopenou hlavou. Jakmile děti překonaly počáteční ostych, komunikace se stala bezprostřední a uvolněná. Oční kontakt fungoval jako spolehlivý ukazatel emocí. Tak jsem už dopředu u některých dětí z jejich výrazu v obličeji vyčetla, že zvuk nerozpoznají.

Dalším podstatným krokem bylo vysvětlení, jakým způsobem bude probíhat samotný výzkum. Děti dostaly k dispozici notebook s nahranými zvuky a zároveň vysvětlení, jak ho použít. Následně jsem přistoupila ke kladení specifické výzkumné otázky: „*Koho/co slyšíš?*“. Jelikož v dnešní době nemá většina dětí žádný problém s ovládáním moderní technologie, s přehledem si pouštěly z notebooku zvuky samy. Pokud zvuk nepoznaly, poslechly si ho znovu, anebo řekly nevím. Jejich odpovědi jsem si zapisovala do předem připravených tabulek, které jsem přepsala pro lepší orientaci a následné vyhodnocení do elektronické podoby. Děti poslech zvuků zaujal. Usuzuji podle toho, že by ho někteří rádi absolvovali i vícekrát.

Zvuky domácích zvířat

Můj původní předpoklad, že děti z vesnice poznají bezpečně všechna domácí zvířata, se nepotvrdil. Prvotní domněnka, že mladší děti budou odpovídat hůře než starší děti, se potvrdila. Ze zjištěných poznatků vyplývá, že nejlépe odpovídaly starší děti. Zajímavé bylo, že respondenti ve věkové skupině 3 až 4let chybovaly ve stejných případech, když nepoznávaly slepici a kohouta. Počáteční mínění, že dívky a chlapci budou odpovídat stejně, se potvrdilo, neboť odpovědi dívek byly o pouhých 2% lepší. Výzkumem bylo zjištěno, že děti z města i z vesnice rozpoznávají zvuky domácích zvířat totožně.

Zvuky lesních zvířat

Domněnka, že děti neurčí zvuk veverky a lišky, se potvrdila. Pouze jeden z dotázaných je rozpoznal. Dívky a chlapci vcelku odpovídali totožně. Bylo předpokládáno, že lesní zvířata poznají lépe děti z vesnice než děti z města. Děti z vesnice odpovídaly lépe než děti z města, tudíž se náš předpoklad potvrdil, byť pouze zanedbatelným procentem. Zajímavostí je, že 5leté děti měly více správných odpovědí než děti 6leté. Některé děti měly problém s vyjadřováním, pokoušely se definovat zvuky vlastními slovy, např. divočák byl pro ně prase z lesa.

Zvuky z domácnosti

Zjištěno bylo, že na základě získaných zkušeností starší děti odpovídaly lépe než děti mladší. Tím se naplnil předpoklad, že mladší děti více chybovaly z nedostatku dosavadních znalostí. Naše domněnka, že chlapci rozpoznají zvuk sekačky častěji než dívky, se potvrdila. Naopak dívky poznávaly lépe technické zvuky mixéru a vysavače. Celkové poznávání zvuků z domácnosti bylo opět mezi chlapci a dívkami téměř vyvážené. Taktéž rozdíl mezi vesnickými a městskými dětmi byl téměř zanedbatelný. Poměrně často opakovaly chybu v poznávání zvuku mixéru, který zaměňovaly za zvuk vysavače.

Zvuky z města

Stejně jako v předchozích případech poznávaly mladší děti zvuky z města hůře než děti starší. Tím se prvotní předpoklad naplnil. Chlapcům byly bližší zvuky dopravních prostředků, zvuk zvonů zase dětem z vesnice, a naopak zvuk tramvaje lépe poznávaly děti žijící ve městě. Opět o zanedbatelné procento měli chlapci více správných odpovědí. Co se týče rozdílu mezi městem a vesnicí, byly na tom nepatrně lépe děti z města.

5 ZÁVĚR

V teoretické části diplomové práce je přinesen vhled do ekonaratologie ve spojení s lidovou písní a poznáváním různých zvuků z okolního světa, a to častých i méně častých. Vede k zamyšlení nad tím, které zvuky jsou dětem blízké a které ne. Také se snaží propojit lidovou píseň s poslechem zvuků vedoucím nejen k poznání, ale též k soustředěnému naslouchání a trpělivosti u dětí.

Vymezila jsem nejdůležitější pojmy z oblasti environmentálního vzdělávání, a to: teorie narativity; ekonaratologie, její význam a cíle; využití příběhu jako prostředku edukace; prvky ekonaratologie v lidových písních. Pozornost věnuji i lidové písni v proměnách času. Objasnila jsem charakteristiku, třídění a znaky lidové písně. Zaměřila jsem se na přírodní témata v lidové písni a snažila jsem se poukázat na využití písně jako prostředku edukace.

Cílem výzkumné části práce bylo zjišťování, jaké zvuky děti znají. Zda jsou schopny podle nahrávek ze zvukového záznamu rozeznat a určit hlasové projevy a zvuky zvířat jak domácích, tak lesních a průmyslové zvuky z okolního světa.

Na základě výzkumného šetření bylo potvrzeno, že děti jsou schopny většinu použitých zvuků poznat, významným hlediskem je věk, jejich vlastní zkušenost, gender i místo bydliště. Všeobecně se dá tvrdit, že děti lépe poznávají zvuky, jež jsou jim blízké, které často slyší a setkávají se s nimi.

Při výzkumném šetření bylo dále zjištěno, že dalším významným faktorem je soustředění dětí na daný poslech a trpělivé vyslechnutí celé nahrávky. Ukázalo se, že děti často chybovaly jen proto, že předčasně odpovídaly, a daný zvuk nenechaly doznít. Z toho vyplývá, že je potřeba u dětí rozvíjet nejen sluchové vnímání, ale také trpělivost a schopnost soustředit se, s čímž mají dle mých dlouholetých zkušeností dnešní předškolní děti velký problém.

Po realizovaném výzkumu lze tvrdit, že zvukové nahrávky děti dekodovaly ve většině případů správně a že odchylky mezi dívkami a chlapci či odchylky mezi městskými a venkovskými dětmi jsou minimální. Výzkum nám také ukázal, že děti s bohatšími zkušenostmi mají více správných odpovědí. Z toho plyne, že s přibývajícím věkem přibývá správných odpovědí. Z výzkumu také vyplývá, že děti nebyly schopny dekodovat zvuky, se kterými nepřichází běžně do styku, a to i s postupujícím věkem.

Děti se od nejútlejšího věku setkávají v podobě říkadel, písni a obrázků s nejrůznějšími zvířaty, u kterých jim říkáme základní zvuky, např. pes štěká a kočka mňouká. Tyto základní zvuky se pro ulehčení snažíme napasovat i na zvuky méně známé, např. liška štěká, jelen troubí. Otázkou je, zda si děti dokážou vybavit štěkající lišku i po zvukové stránce. Výzkum nám ukázal, že nikoli. Zde se nabízí myšlenka, zda není potřeba nabízet dětem k obrázkům i odpovídající zvuky tak, aby děti neznaly pouze správnou vizualizaci, ale také správný zvuk.

To se týká i průmyslových zvuků. V dnešní zrychlené době děti celkově přestávají vnímat, co kolem nich zní. Zvuky berou automaticky, nezaposlouchávají se do nich a berou je pouze jako zvukovou kulisu. Domnívám se, že hlavním problémem je hlučné prostředí spojené s puštěnou televizí, rádiem či jinou technickou vymožeností. Jak toto změnit? A je vůbec možné to změnit?

Dá se předpokládat, že opakovaným poslechem bude rozpoznávání jednotlivých zvuků pro děti snadnější a zároveň tím budou vedeny k lepšímu vnímání přírody a zvuků kolem sebe. Nemyslím tím pouze opakování stále stejných zvuků. Domnívám se, že pokud budou děti pravidelně vystavovány poslechu zvuků, naučí se více soustředit a vnímat, čímž by mělo dojít k lepšímu poznání světa. Příroda je plná zvuků, tak toho využijme. Při procházce naučme děti zastavit se a zaposlouchat se do okolních zvuků. Mohou slyšet např.: zpěv ptáků, šumění vody, kvákání žab, déšť nebo i ticho apod. I Komenský klade důraz mj. na přímou zkušenost dítěte. To znamená, že se děti nejlépe učí prožitkem, kdy musí vyvinout vlastní aktivitu a iniciativu. Nepředkládejme dětem hotové informace. Snažme se využít jejich přirozenou zvědavost.

Dá se předpokládat, že výsledky a závěry diplomové práce mohou platit v širším kontinuu výzkumného vzorku, k tomu by však bylo nutné provést rozsáhlejší výzkum.

6 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

- BERÁNKOVÁ, Eva. *Lidové písničky a koledy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 167 s. ISBN 80-717-8915-1.
- BONUŠ, František. *Lidová píseň a její tradice*. Praha: Státní osvětové vydavatelství Osvěta, 1952.
- CULLER, Jonathan D. *Krátký úvod do literární teorie*. Vyd. 1. Brno: Host, 2002, 168 s. Teoretická knihovna, 1. ISBN 80-729-4070-8.
- ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007, 116 s. ISBN 978-80-7315-147-8.
- Člověk příroda = udržitelnost?: texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. Praha: Zelený kruh, 2009, 100 s. APEL. ISBN 978-80-903968-5-2.
- DLOUHÁ, Jana. *Vědění a participace: teoretická východiska environmentálního vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2009, 226 s. ISBN 978-802-4616-568.
- DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*. 1. vyd. Praha: Český spisovatel, 1993, 144 s. ISBN 80-202-0418-0.
- GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-717-8279-3.
- GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Literatura pro děti (s ukázkami textů)*. 1. vydání. Praha: SPN, 1987, 287 s.
- HÁBL, Jan. *Učit (se) příběhem: Komenského Labyrint a didaktické možnosti narativní alegorie*. Vyd. 1. Brno: Host, 2013, 120 s. Teoretická knihovna, sv. 33. ISBN 978-80-7294-901-4.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
- HENDL, Jan. *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. 4., rozš. vyd. Praha: Portál, 2012, 734 s. ISBN 978-80-262-0200-4.
- HODGKINSON, Tom. *Líný rodič: lenošením a nečinností k lepšímu rodičovství: zaručený návod, jak být pohodovým rodičem*. 1. vyd. Brno: Jota, 2009, 246 s. ISBN 978-807-2176-656.

- HORÁK, Jiří. *Naše lidová píseň*. Vyd. 1. Praha: Jos. R. Vilímek, 1946, 156 s. Za vzděláním, sv. 1.
- JANÁČKOVÁ, Blanka. *Přehled vývoje literatury pro děti a mládež*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 1999, 119 s. Skripta (Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem). ISBN 80-704-4234-4.
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Ekolístky: metodické listy Svatojánské koleje*. Svatý Jan pod Skalou: Svatojánská kolej - vyšší odborná škola pedagogická, 2004, 175 s.
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Ekonarologie: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2010, 56 s. ISBN 978-80-7290-456-3.
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2010, 148 s. Nahlízet - nacházet. ISBN 978-808-6307-954.
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. 2009. Příběh jako zdroj inspirace i povzbuzení. Úvod do environmentální narologie. In: DLOUHÁ, Jana. *Vědění a participace: teoretická východiska environmentálního vzdělávání*. Praha: Karolinum, s. 226. ISBN 978-802-4616-568.
- JINDŘICH, Jindřich. *Jindřichův chodský zpěvník*. 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1955, 420 s. Zpěvem k srdci, 38.
- KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002, 76 s. ISBN 80-729-0080-3.
- Kolektiv autorů. *Středočeský kraj - životní prostředí*. Praha: Středočeský kraj, Zborovská 11, 2007, 253 s.
- KUČEROVÁ, Judita. *Lidová píseň v Čechách, na Moravě a ve Slezsku I. díl*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 108 s. ISBN 978-802-1047-198.
- KUČEROVÁ, Judita. *Lidová píseň v Čechách, na Moravě a ve Slezsku II. díl*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 113-282. ISBN 978-802-1047-204.
- Kvalitativní výzkum ve vědách o člověku na prahu třetího tisíciletí: sborník z konference*. Vyd. 1. Tišnov: Sdružení SCAN, 2002, 121 s. Metodologie, 3. ISBN 80-866-2003-4.
- Lidová kultura: národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska*. Vyd. 1. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky v Praze a Ústav evropské etnologie

Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně v nakl. Mladá fronta, 2007, Věcná část A - N. 2 sv. ISBN 978-80-204-1450-2.

MATĚJČEK, Tomáš. *Malý geografický a ekologický slovník: příručka pro školy i veřejnost*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2007, 132 s. ISBN 978-808-6034-683.

MONTESORI, Maria. *Absorbující mysl: Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. Praha: SPS, 2003, 197 s. ISBN 80-86189-02-3.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 493 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.

PAJER, Jiří. *Svět lidové písně*. Strážnice: Ústav lidového umění, 1989, 128 s. Metodické monografie, sv. 4.

PATOČKA, Jan, Dr. a kol. *Vybrané spisy Jana Ámose Komenského*. Svazek I. Praha: SPN, 1958. ISBN 74-9-01.

PILKA, Jiří. *Doteky hudby*. Praha: Suprafon, 1984.

PLICKA, Karel. *Český zpěvník 1.: 500 lidových písní českých, moravských a slezských*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, n. p., 1956, 389 s.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

RAKOVÁ, Milena, Ljuba ŠTÍPLOVÁ a Alena TICHÁ. *Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 178 s. ISBN 978-80-7367-543-1.

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte*. 1. vydání. Praha: Supraphon, n.p., 1974.

SEIDEL, Jan. *Národ v písni*. II. vydání. Praha: L. Mazáč, 1941.

Slovník cizích slov. Vyd. 2., upr. Praha: Ottovo nakladatelství, 2005, 720 s. ISBN 80-736-0289-X.

SIROVÁTKA, Oldřich. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. V Brně: Ústav pro etnografii a folkloristiku, Akademie věd České republiky, 1998, 183 p. ISBN 80-850-1006-2.

- SLAVÍK, Jan, Vladimír CHRZ a Stanislav ŠTECH. *Tvorba jako způsob poznávání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013, 538 s., [16] s. obr. příl. ISBN 978-802-4625-300.
- SLÁDEK, Josef, Václav. 1883. *Lumír: Národní píseň. Studie Josefa Jiřího Kolára*. Praha: Knihotiskárna J. Otty, XI.(4).
- STRAUSS, Anselm L a Juliet M CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. SCAN. ISBN 80-858-3460-X.
- STREJČKOVÁ, Emilie. *Děti pro pětihory*. 1. vydání. Praha: Toulcův dvůr, 1998, 60 s.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk a Alena TICHÁ. *Lidové písničky a hry s nimi: [zpěvník pro děti od 3 let]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 146 s. ISBN 978-80-7367-264-5.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- TRÁVNÍČEK, Jiří. *Vyprávěj mi něco--: jak si děti osvojují příběhy*. Vyd. 1. V Příbrami: Pistorius, 2007, 68 s. Scholares, sv. 16. ISBN 978-807-1858-294.
- URBANOVÁ, Svatava a Milena ROSOVÁ. *Žánry, osobnosti, díla: (historický vývoj žánrů české literatury pro mládež - antologie)*. 3. upr. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita - Filozofická fakulta, 2002, 236 s. ISBN 80-704-2604-7.
- VALOVÝ, Evžen. *Lidová píseň*. 1. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1978, 86 s.
- VÁCLAVEK, Bedřich a SMETANA, Robert. *O české písni lidové a zlidovělé*. První. Praha: Svoboda, 1950.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- Výchova a vzdělávání pro život: Sborník příspěvků a anotací z VII. pedagogické konference Středočeského kraje*. Vlašim: Český svaz ochránců přírody, 2007.
- WEHLE, Peter. *Předškolská výchova*. Bratislava, 2001. ISBN 0032-7220. ISSN 0032-7220.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- ADAMSON, Joy. *O autorce* [online]. 2008 [cit. 2015-06-08]. Dostupné z: <http://www.joyadamson.cz/joy-adamson/>
- BIANKI, Vitalij. *Životopis* [online]. 2015 [cit. 2015-06-08]. Dostupné z: <http://www.cbdb.cz/autor-15635-vitalij-bianki>
- CORBETT, Jim. *Jim Corbett National Park* [online]. 2002 [cit. 2015-06-08]. Dostupné z: http://www.jimcorbettnationalpark.com/corbett_coljim.asp
- CORNELL, Joseph. *Etapy učení "flow"* [online]. 2014 [cit. 2015-06-03]. Dostupné z: <http://www.sharingnature.com/flow-learning/stages.php>
- ČERMÁK, Ivo. *Myslet narativně: (kvalitativní výzkum „on the road“)* [online]. 2002 [cit. 2015-05-30]. Dostupné z: <http://www.rorschach.cz/?p=189>
- České lidové písně. *Cestami českých sběratelů lidových písní* [online]. 2014 [cit. 2015-05-21]. Dostupné z: <http://lidovepisne.cz/cesty01.html>
- DURRELL, Gerald. *O autorovi* [online]. 2015 [cit. 2015-06-08]. Dostupné z: <http://www.durrell.org/about/gerald-durrell/gerald-durrell/>
- ELLIS, Brian "Fox" a . *Why Tell Stories* [online]. 1997 [cit. 2015-06-11]. Dostupné z: <http://foxtalesint.com/library-1/82-articles/256-why-tell-stories>
- FISHER, Walter. *The Narrative Paradigm* [online]. 2000 [cit. 2015-05-28]. Dostupné z: <http://stevefournier01.tripod.com/hist/hist-4.html>
- Folklorika. <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1102732990/folklorika/311295350120012/>
- GOODALL, Jane. *Životopis* [online]. 2015 [cit. 2015-06-08]. Dostupné z: <http://www.biography.com/people/jane-goodall-9542363#related-video-gallery>
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Výuka podle Ivce Elsy. Literární noviny: Školní noviny* [online]. 2007 [cit. 2015-05-26]. Dostupné z: <http://cevv-uk-pedf.blog.cz/0901/vypraveni-a-pribeh-v-environmentalni-vychove-ekonaratalogie>
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Vyprávění a příběh v environmentální výchově* [online]. 2010 [cit. 2015-05-26]. Dostupné z: <http://cevv-uk-pedf.blog.cz/0901/vypraveni-a-pribeh-v-environmentalni-vychove-ekonaratalogie>

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Vyprávění příběhů není frontální výuka* [online]. 2010 [cit. 2015-05-26]. Dostupné z: <http://cevv-uk-pedf.blog.cz/1006/vypraveni-pribehu-neni-frontalni-vyuka>

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Vrba naslouchá, vrba vypráví: Střípky z ekonaratologie.: Fragmenta Ioannea Environmentalica* [online]. 2007 [cit. 2015-05-26]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/vrba-nasloucha-vrba-vypravi/>

KANDRIKOVÁ, Anna. *Využití ekonaratologie v praxi* [online]. Praha, 2014 [cit. 2015-06-12]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/139477/>. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Fakulta humanitních studií.

KRČEK, Josef. *Lidová píseň* [online]. 2007 [cit. 2015-06-10]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/cas/CaV-2007-1.pdf>

Lidová píseň dnes. <http://fidle.cz/index.php/lidova-pise-a-lidova-kultura/99-lidova-pise-dnes>

Nástin vývoje EVVO v letech 1918 až 1989 [online]. 2012 [cit. 2015-05-31]. Dostupné z: [http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/\\$pid/MZPMSFGSJ1VT/\\$FILE/vyvoj_evvo_1918_89.pdf](http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/$pid/MZPMSFGSJ1VT/$FILE/vyvoj_evvo_1918_89.pdf)

PÍSKOVÁ, Milada. *K informativní složce kramářských tisků* [online]. 2008 [cit. 2015-06-10]. Dostupné z: <http://www.vkol.cz/cs/aktivita/konference-a-odborna-setkani/11--rocnik-odborne-konference/clanek/k-informativni-slozce-kramarskych-tisku/>

Příroda a ekologická výchova [online]. 2015 [cit. 2015-05-31]. Dostupné z: <http://www.priroda-valasska.cz/cz/4-priroda-valasska/65-priroda-a-ekologicka-vychova.html>

Salašnictví a lidová kultura. <http://www.salasnictvi.estranky.cz/clanky/salasnictvi-a-lidova-kultura---dil-3.html>

STRAUSS, Kevin. *Review of Anthony Nanson, Storytelling and Ecology: Reconnecting People and nature through Oral Narrative* [online]. 2007 [cit. 2015-06-02]. Dostupné z: <http://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=12688>

ŠLECHTOVÁ, Lucia. *Pravěké hudební projevy* [online]. 2010 [cit. 2015-06-10]. Dostupné z: <http://slechtova-lucia.wgz.cz/rubriky/hudba/praveke-hudebni-projevy>

VÁŇOVÁ, Hana, Alena TICHÁ a Jaroslav HERDEN. Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy v základním vzdělávání. In: *Http://skoly.prahamesto.cz/files/=53316/* [online]. 2007 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: http://skoly.praha.eu/files/=53318/Hudebni+vychova+ZS_k+tisku.pdf

Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí [online]. 2015 [cit. 2015-05-31]. Dostupné z: <https://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?page=0&idBiblio=39673&recShow=5&nr=17~2F1992&rpp=50#parCnt>

CD

Hlasy našich zvířat, nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2005.

[IL. ŁUKASZ MASZTALERSKI]. *Magic sounds*. Rogów: Ośrodek Doradztwa Metodycznego Metris, 2009. ISBN 9788392837343.

7 SEZNAM PŘÍLOH

V příloze č. 1 jsou uvedeny záznamové protokoly, ve kterých jsou zaznamenány odpovědi dětí.